

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

فعالية استخدام خرائط المفاهيم وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية(الحاسب الآلي) في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي

إعداد الطالبة
سها بنت دخيل الله بن عيضه الدعدي

إشراف
الدكتورة / حنان بنت سرحان بن عواد النمـري
الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس اللغة العربية

بحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

العام الدراسي 1430هـ/2009م

مستخلص الدراسة

عنوان الدراسة : " فعالية استخدام خرائط المفاهيم وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي " .

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استخدام خرائط المفاهيم وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي عند المستويات المعرفية الدنيا (التذكر ، الفهم ، التطبيق) .

وفي ضوء ذلك صيغت الباحثة أربعة فروض تم اختبارها عند مستوى دلالة ≤ (0.05) ؛ عن طريق إجراء دراسة شبه تجريبية على عينة مكونة من (96) تلميذة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مكة المكرمة ، منها (32) تلميذة يمثلن المجموعة الضابطة ، و(32) تلميذة يمثلن المجموعة التجريبية الأولى ، و(32) تلميذة يمثلن المجموعة التجريبية الثانية ، وتم اختيار الموضوعات التالية : (الاسم المذكر والمؤنث ، الفعل الماضي ، الفعل المضارع ، فعل الأمر) من مقرر قواعد اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي ؛ لقياس تحصيل تلميذات هذا الصف ، ولقد أعدت الباحثة دليلاً إرشادياً لتدريس الموضوعات الأربعة السابق ذكرها؛ باستخدام خرائط المفاهيم للمجموعة التجريبية الأولى ، وباستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية للمجموعة التجريبية الثانية ، ثم إعداد اختبار تحصيلي تم حساب صدقه ، وثباته ، وطبق على عينة الدراسة السابق ذكرها.

وبعد معالجة نتائج الاختبار التحصيلي باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لاختبار فرضيات الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام خرائط المفاهيم فقط ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى الفهم ، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند مستوى الفهم ، بعد ضبط التحصيل القبلي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط التحصيل القبلي .

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي الكلي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند المجموع ال كلي للمستويات المعرفية (التذكر ، الفهم ، التطبيق)، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات الم جموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، الفهم ، التطبيق) مجتمعة بعد ضبط التحصيل القبلي.

وكان من أهم التوصيات والمقترحات :

1- استخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في تدريس مقررات اللغة ا لعربية بشكل عام وتدريس قواعد اللغة العربية بشكل خاص .

2- إجراء دراسة عن أثر استخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في تنمية التفكير الناقد لدى تلميذات المرحلة الابتدائية .

Abstrat

Title: "The Effectiveness of using concept maps and concept maps that are reinforced by

PowerPoint presentations (computer) in acquiring Arabic grammar for the fourth primary grade female students .

The aim or the study is to know the effectiveness of using concept maps and concept maps that are reinforced by PowerPoint presentations (Computer) in acquiring Arabic grammar for the fourth primary grade student who study the Arabic grammar curriculum at the low cognitive. Levels (remembrance, understanding and application)

Making use of that, the researcher could reach four direct assumptions ; that were tested at the level of <(0.05) She applied a semi-experimental study on a (96) Student sample at the fourth primary grade at Holy Makkah (32) students formed the controlling group, (32) Students formed the first experimental group, (32)Students formed the second experimental group.

To measure the student's acquisition, the following subjects were chosen: (male and female nouns, past forms or verbs, present forms of verbs and imperatives) The subjects were part of the Arabic syllabus for the fourth grade primary. The researcher prepared a guide for teaching the previous by mentioned subjects; using the concept maps for the first exper□mental group and PowerPoint presentation reinforced concept maps for the second experimental group.

Then a test was prepared and both its validity and stability were calculated. The test was then applied to the sample or the study .

After processing the results of the test using contrast analysis (ANCOVA) to test the assumptions of the theory (Study) The following results were found out statistically.

(1) Differences of indicating values were found at the level <(0.05) in past-acquisition between the average marks of the students of the thee groups (1) At the remembrance level after controlling pre-acquisition it was better for the first experimental group (2) There were no significant differences at the level of <(0.05) in post acquisition between the modified average marks of the students of thee first and the second experimental groups at the remembrance level after controlling the pre-acquisition .

(2) Statisticall significant differences were found at the level < (0.05) in post a question between modified average marks of the girls (the students) of the three groups after controlling pre-acquisition. The differences were for the two experimental groups (the first and the second) Whereas. There were no significant differences at the level < (0.05) of the post acquisition between the modified average marks of the second experimental group students at the remembrance level after controlling pre-acquisition.

(3) Statistically significant differences were found at the level <(0.05) in the total post-acquisition between the modified average marks of the three study experimental groups at the application level after controlling pre-acquisition. It was for the two experimental groups (the first and the second) . Whereas , there were no statistically significant differences at the level of <(0.05) in post-acquisition in the marks of the students (girls) of the second and the first experimental groups, at the application level after controlling pre-acquisition .

(4) Statistical significant differences were found at the level of <(0.05) in the past-acquisition between the modified average marks of the girls of the three study experimental groups of the total of the cognitive levels (Remembrance) understanding and application) after controlling pre-acquisition . It was for the two experimental group. (the first and the second) Whereas, there weren't any statistically significant differences at the level <(0.05) in the post-acquisition between the modified average marks of the students of the first experimental group and those of the second group at the total of the three cognitive levels (remembrance) understanding and application) altogether controlling the pre-acquisition.

The most important recommendations and suggestions were:

(1) Reveling the effect of using concept maps which were reinforced by power Point presentations at developing the skills of critical reading and enriching the students' language vocabulary .

(2) Applying (performing) similar studies including chosen subjects from the syllabus of Arabic language for different educational stages.

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى : {وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآناً عَرَبِيّاً لِّتُنذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنذِرَ يَوْمَ الْجَمْعِ لَا رَيْبَ فِيهِ فَرِيقٌ فِي الْجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ } سورة الشورى 7.

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى الذي شحذ الهمة في نفسي :(والدي العزيز) رحمه الله .

وإلى صاحبة اليدين الحانية والقلب الكبير:(أمي الغالية) حفظها الله .

و إلى من تحملت الكثير من المتاعب لأجلي، وزرعت الأمل في طريقي بعد الله أختي الغالية (سميرة) حماها الله .

و إلى التي كانت تزرع الصبر في دربي كلما ضاق بي الحال:أختي وصديقتي الغالية (هاجر المولد) وفقها الله .

و إلى صاحب القلب الكبير الذي تحمل معي الكثير من الجهد ؛ لأجل إتمام هذه الرسالة:الأستاذ

(محمد الحذيفي) .

و إلى الذي قدم لي يد العون والمساعدة ، فكان نعم المعين بعد الله : الأخ الفاضل

(عويض الدعدي) .

و إلى الذي تحمل معي المسؤولية ولم يدخر وجهداً في مساعدتي : أخي(موسى) .

و إلى جميع من دعا لي بالتوفيق والنجاح من أهلي وأقربائي وأصدقائي .

فلهم جميعا جزيل الشكر والتقدير ، وجزاهم الله عني خيراً .

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد..

الشكر لله سبحانه وتعالى على ما من ّبه عليّ من إتمام رسالتي ، وأرجو منه تعالى أن يجعل عملي هذا خالصاً لوجهه الكريم ، وأن يعم بنفعه المسلمين ، فإن أصبت فمن الله ، و إن أخطأت فمن نفسي والشيطان .

يشرفني أولاً : أن أشكر جامعة أم القرى متمثلة في معالي مديرها الأستاذ الدكتور وليد حسين أبو الفرج ، وسعادة عميد كلية التربية الأستاذ الدكتور زهير بن أحمد الكاظمي ، و قسم المناهج وطرق التدريس على إتاحة الفرصة لي لإكمال دراستي العليا ، وفي مقدمتهم سعادة رئيس قسم المناهج وطرق التدريس سعادة الدكتور : صالح بن محمد السيف ، ووكيلته في مقر الطالبات سعادة الدكتورة عزيزة بنت عبد الرحمن العيدروس ، والشكر موصول إلى جميع عضوات هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس.

ويشرفني أن أخص بالشكر والتقدير كل من ساهم في إتمام هذا العمل وفي مقدمتهم : مشرفتي الفاضلة سعادة الدكتورة: حنان بنت سرحان بن عواد النمري بإشرافها على هذه الدراسة ، وعلى جهودها المستمرة التي بذلتها في توجيهي ، ونصحي ، وإرشادي ، وتذليل الصعوبات التي واجهتني ، ومساعدتي فيما عزَ علي فهمه في هذه الدراسة ، فلها جزيل الشكر والعرفان.

وكذلك أقدم شكري وعرفاني لكل من سعادة الدكتور : دخيل الله بن محمد الدهماني ، والدكتور: مرضي بن غرم الله الزهراني ، اللذان قدما لي يد العون والمساعدة وأثريا دراستي بتحكيم خطتها ، فلهما جزيل الشكر والعرفان.

والشكر موصول أيضاً للمناقشين الكرام :

سعادة الأستاذ الدكتور: ضيف الله بن عواض الثبيتي ، و سعادة الدكتور : مرضي بن غرم الله الزهراني ؛ لما قدماه من نصائح وتوجيهات بناءة ، ساهمت بشكل ملموس في إخراج الدراسة إلى حيز الوجود .

ويشرفني أيضاً أن أخص بالشكر والتقدير سعادة الدكتور : عوض بن صالح المالكي ، الذي أسدى لي الكثير من النصح و الإرشاد رغم ضيق وقته ، فجزاه الله عني خيراً .

وأقدم الشكر أيضاً إلى من قامت بتدريس المجموعة الضابطة الأستاذة الفاضلة : هند بنت محمد العادة ، و إلى منسوبات المدرسة (80)الابتدائية على حسن تعاونهن .

وأقدم الشكر أيضاً إلى الأستاذة الفاضلة : فوزية بنت عتيق الزهراني ، التي لم تدخر جهداً في تذليل الصعوبات التي واجهتني ، وإلى منسوبات المدرسة (40) الابتدائية على حسن تعاونهن.

ولا أنسى أن أقدم الشكر إلى التي لم تتوانَ في مساعدة طالبات جامعة أم القرى بشكل عام ، وطالبات قسم المناهج بشكل خاص الأخت : حصة بنت موسى الزهراني ، وكذلك الأستاذة : زهية بنت أحمد سليم .

وأخيراً : أتقدم بالشكر لكل من أسدى إلى معروفاً ، أو نصيحة أو دعا لي في ظهر الغيب من صديقاتي وأسرتي وأقاربي.

قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

تابع قائمة المحتويات

قائمة الأشكال

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأبعادها

1- مقدمة.
2- تحديد المشكلة.
3- فروض الدراسة.
4- أهداف الدراسة.
5- أهمية الدراسة.
6- حدود الدراسة.
7- مصطلحات الدراسة.

مقدمة

الحمد لله رب العالمين .. والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبة أجمعين .. وبعد

تعد التربية في المرحلة الابتدائية مهمة جداً ؛ وذلك لأهمية هذه المرحلة ، وهي قضية شبه مسلمة ، ولا تحتاج إلى تأكيد ، فهي مرحلة البناء الفكري ، والروحي ، واللغوي للتلميذ ، كما أنها تزود التلاميذ بالمهارات الأساسية ، التي يعتمد علي ها تحصيلهم الدراسي في المستقبل (فلاته ، 1425هـ ، ص10).

والاهتمام واضح بهذه المرحلة في المملكة العربية السعودية ، ومن مظاهر هذا الاهتمام مايلي:

_ الحرص على إعداد معلميها إعداداً تربوياً جيداً ؛ ول هذا الغرض أُنشأت كليات المعلمين ؛ لرفع مستوى المعلمين وإعدادهم ، وتأهيلهم بصفة عامة ، وإعداد معلمي المرحلة الابتدائية بصفة خاصة ، وقد صدر قرار مجلس الوزراء الموقر برقم 565 بتاريخ 1395/5/10م ، والذي نص على أنشاء الكليات المتوسطة لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية ، وفق أسس علمية تربوية ؛ تلبي حاجة قطاع التعليم الابتدائي ، وتحقق الاكتفاء الذاتي من المعلمين لهذه المرحلة (وزارة المعارف ، 1423هـ ، ص225).

_ نشر التعليم الابتدائي في كافة أرجاء البلاد.

_ تطوير مناهج المرحلة الابتدائية ، ويذكر فلاته (1425هـ) " أن التطو ير كان أسرع في جوانبه الكمية منه في الجوانب النوعية ، ويظهر ذلك عندما نقيس التغير الذي أصاب مناهج هذه المرحلة في ضوء المتغيرات الثقافية وال تكنولوجية التي انتابت العصر" ص2، ولتلاميذ هذه المرحلة خصائص نفسية ، واجتماعية ، ولغوية تميزهم عن غيرهم من طلاب المراح ل الأخرى ، ومن هذا المنطلق فإن التربية الحديثة نظرت إلى اللغة نظرة أخرى ، نظرت إليها على أنها وسيلة اتصال مهمة بين أفراد المجتمعات الإنسانية ، عن ط ريقها يتم التواصل بين الأفراد (الركابي ،1986م ، ص11).

واللغة العربية ليست فقط أداة تواصل بين أفراد المتحدثين بها من عرب وغيرهم ، بل هي اللغة التي شرفها الله بنزول القرآن ، قال الله تعالى : {وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ، نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ، عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ، بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ } سورة الشعراء آية(192-199) وقال تعالى {إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ } سورة يوسف آية(2)

وتعد وعاء لحضارة الأمة العربية ، وحافظة تراثها الثقافي ، وهي اللغة التي تتعلم بها التلميذات في جميع المراحل التعليمية في المملكة العربية السع ودية ، وبها يكتسبن المعلومات والخبرات .

واللغة العربية لها عدة فروع ، وأكثر فروع اللغة التي يعاني منها المتعلمون ويتدنى مستواهم في تحصيلها هي مادة النحو ؛ ويرجع ذلك إلى طريقة تدريسها ، ويؤكد ذلك ما ذكره عبد العال (1980م) بقوله : " ليست صعوبة القواعد أو سهولتها في مادتها ، وإنما يرجع سبب هذا إلى طريقة تدريسها ، والى مهارة المدرس " ص

132، وتتفق الباحثة مع عبد العال في أن السبب الأساسي في تدني مستوى التلميذات في مادة النحو يرجع إلى طريقة تدريس هذه المادة وليس المادة نفسها.

وباعتبار أن طريقة تدريس ال نحو العربي مسؤوله عن بعد هذا العلم عن المواقف العملية ؛ فهي تعتمد على الإلقاء والمحاضرة ، دون ربط النحو بالمشكلات التي تعترض التلميذات ، ومن هنا تشعر كثير من التلميذات بعدم جدوى تدريس القواعد؛ لأنها تمثل في نظرهن الجفاف ، والجمود ، والبعد عن الواقعية (يونس، والناقة ، ومدكور ، 1982 م ، ص 173) .

وهذا ما أكدته دراسة عبدا لمنعم (2003م ، ص 72) بأن الشكوى مازالت مستمرة من ضعف التلميذات في النحو العربي ، بدءاً من تلميذات الصف الرابع الابتدائي حتى تلميذات المرحلة الثانوية ، وهذا يقتضي استخدام أساليب مناس بة ومتنوعة تعمل على توصيل المعرفة بسهولة ، وأيضاً تزود المعلمة بأساسيات المعرفة من مفاهيم وحقائق ، يمكن في ضوئها فهم العديد من الحقائق الجزئية الخاصة بمجال معرفي معين ؛ حتى تكون محببة لدى التلميذات ، وتؤدي إلى تعلم ذي معنى .

وقد قامت الكثير من المؤتمرات والندوات التي تحدثت عن ظاهرة الضعف اللغوي لدى التلاميذ ، ومن هذه الندوات ندوة ظاهرة الضعف اللغوي بجامعة الأمام محمد بن سعود بالرياض ، والتي كانت بعنوان (ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية) (عام 1416/5/23هـ) واحتوت الندوة على الكثير من الجلسات ،" وكانت الجلسة التاسعة : تتحدث عن الضعف اللغوي وأسبابه وعلاجه ، وانتهت هذه الندوة بكثير من التوصيات ، من أهمها:

1- إصلاح مناهج تعليم اللغة العربية في جميع مراحل التعليم وطرائق التدريس فيها ، على نحو يحفظ بها أصالتها وبقاءها ، وييسر في الوقت نفسه فهمها ، وتذوقها ، واستعمالها.

2- جعل النحو الذي يتعلمه غير المتخصصين نحوا تعليميا قائما على وظيفة النحو.

3- تنظيم دورات لغوية لمعلمي التعليم العام. "

(http //www.voecefarabic.net-index.pop?option=com 05/01/1429) .

ويشه د القرن الحالي حركة علمي ة نشطة في تطوير المناهج الدراسية ، وتتطلب مواكبة هذا التطور أن يضاعف المربون جهودهم في العمل على كيفية توصيل هذه المعارف إلى الأجيال الناشئة، كما أشار إلى ذلك قطامي والروسان (2005م) وذلك ؛ "باستعمال طرق وأساليب متنوعة ، تبين الترابط والعلاقات بين الأنواع المختلفة من هذه المعارف ؛ بشكل يضمن استعمال الأسلوب المنظومي المنطقي ، الذي استخدمه العلماء في اكتشاف هذه المعارف ؛ وذلك لتسهيل اكتسابها من قبل المعلمين" ص10.

أن النظريات الحديثة في التدريس لها أثر فعال في تمكين المتعلم من اكتساب المعرفة ، والاحتفاظ بها ، ونقل أثرها ، و من هذه النظريات التي بنيت على أساس ميداني نظرية برونر (Bruner) التي تهتم بتنظيم المادة الدراسية ، ونظرية جانييه (Gagne) التي تهتم بفكرة التعلم السابق ، وتأثيره على التعلم اللاحق ، وهناك نظرية أخذت من أبعاد النظريتين ، وهي نظرية التعلم ذي المعنى لأوزبل (Ausubel) والتي تركز على تنظيم المادة الدراسية ، وعلى التعلم السابق ؛ فقد دمج أوزبل بين فكرتي برونر وجانييه بالتركيز على البنية المعرفية السابقة لدى المتعلم ، إذ قسم أزوبل التعلم إلى تعلم استقبالي وآخر اكتشافي ، حيث يتم التعلم ذو المعنى إذا ما تم ربط المادة التعليمية بالخبرات السابقة للمتعلم : وذلك بإتاحة الفرصة أمام المتعلم لإيجاد روابط حقيقية وليس عشوائية بين المفاهيم الجديدة ، وتلك التي تم تكوينها مسبقا في البناء المعرفي (قطامي ، والروسان ، 2005م ، ص10).

ويورد قطامي والروسان (2005م) "أن أفكار أوزبل تعد مدخلا لما يطلق عليه خرائط المفاهيم ، والتي طورها نوفاك واستخدمها في اكتساب المفاهيم ؛ إذ يرى أن الخرائط المفاهيمية هي طريقة تمثل البناء المعرفي لدى المتعلم ونظير للمعرفة؛ على أنها مؤلفة من مفاهيم تكون العلاقة بينها مبنية على مبادئ وافتراضات منظمة بطريقة متسلسلة" ص10.

ولقد يشير أوزوبل ونوفاك (Ausubel ,1978:Novak,1979) تصوير للبناء المعرفي المفاهيمي في موضوع ما "كمستويات منظمة بشكل هرمي، تبدأ المستويات السفلى (قاعدة الهرم) بمفاهيم بسيطة وتأخذ بالتعقيد عند الصعود للمستويات العليا حتى تصل إلى قمة الهرم بمفهوم عام ، ووفق نظرية أوزوبل فإن العلاقة بين المفاهيم في هذا البناء هي علاقة احتواء ؛ أي احتواء المفاهيم الأساسية التي هي أكثر عمومية وشمولاً للمفاهيم أقل عمومية وشمولاً ، ويشير إلى أن البنى المفاهيمية عند المتعلم هي العامل الأول الذي يحكم ما إذا كانت المادة الجديدة المراد تعلمها ستكون ذات معنى للتعلم " ص12.

كما ذكر فلافيل (Flavell,1979) بأن " البنية المفاهيمية التي يمتلكها الفرد ويمثلها بياناً بخريطة مفاهيمية ترتبط بالتصورات العقلية الداخلية ، وكيفية انتظامها والعلاقات التي تربط بينها ؛ بمعنى أنها تبصر الفرد بمخزونه المعرفي وتنمي عنده مهارة التفكير، وهذه المهارة تشمل على ثلاثة أنواع : هي الوعي، والضبط ، والتنظيم ،ويرى الاتجاه المعرفي أن المتعلم يكون البنى المعرفية بنشاط، وهذه البنى تساعده على تصور العالم المحيط به ؛ ليكسب الخبرة الجديدة معنى وأهمية"ص11.

كما أشار فلافيل (Flavell,1979) بأن " خرائط المفاهيم تعمل على تنمية التفكير فوق المعرفي"ص10.

ويؤكد ذلك بنكراتيس (Pankratius,1990) بقوله أن " خرائط المفاهيم طريقة جيدة للتعلم؛ فهي تجعل التلميذ نشيطا ، يقوم بعمل قاعدة معرفية سهلة التقبل ؛ بحيث تكون مندمجة وموحدة ومرتكزة على محور مركزي " .ص316 وأشارت

دراسة الخميسي (1994م ، ص3) إلى أن خرائط المفاهيم تعمل على ربط العلاقات بين المفاهيم في المواقف الدراسية المختلفة ؛ وذلك من خلال رسوم تخطيطية ثنائية الأبعاد ، تعمل على ربط المعلومات الجديدة بما سبق تعلمه ، وذلك ضمانا لاستمرار وبقاء المفاهيم في البنية المعرفية المتعلمة ، وتستخدم خرائط المفاهيم في توضيح وإبراز المفاهيم والأفكار المراد تعلمها ، فهي تستخدم كمحدد يركز عليها في المناقشة بين المدرس والتلميذ ، وكأداة مساعدة في التدريس .

ومن هنا قامت بعض الدراسات التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم طريقة في التدريس مثل : دراسة كل من السُهيمي (1428هـ) ، و السعدني (1988م)، وشهرة (1994م)، سرايا (1995م) ، وقد أكدت نتائج هذه الدراسات فعالية هذه الإستراتيجية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذات في الكثير من المواد منها مادة الأحياء، والنحو.

وتتوقع الباحثة أن استخدام خرائط المفاهيم كطريقة تدريس وتعزيزها بوسيلة من وسائل التقنيات الحديثة قد يكون لها أثر كبير في تحسين التحصيل الدراسي لدى التلميذات.

والحاسب الآلي كما وصفه الفار (2000م) "يعد من أحدث التقنيات التي أثبتت الدراسات فاعليتها في تحسين عملية التعلم ، وهو قمة هرم التقنيات الحديثة ، وبواسطته يستطيع التلميذ أن يتعلم طبقا لمعدل تعلمه ومستوى قدراته، ويقدم الحاسب الآلي التغذية الرجعية (Feedback)الفورية لكل تلميذ على حدة ، ويدعم الاستجابات الصحيحة ، بالإضافة إلى ما سبق يقوم بتشخيص أخطاء التلاميذ ويعالجها ، ويعتبر مدخلاً وطريقة وأسلوباً ووسيلة تعليمية في مجال تعليم وتعلم مختلف الموضوعات الدراسية" ص204 .

وعلى الرغم من حداثة الحاسب الآلي إلا أنه استطاع بما يمتلكه من إمكانيات أن يفرض نفسه على المجتمعات العالمية بأسرها ، وأن يكون حديث الساعة ، ومن هنا ظهرت الكثير من الدراسات التجريبية لمعرفة أثر الحاسب الآلي على العملية التعليمية ، ومنها : دراسة الشريف (1990م) في استخدام الطريقة الوظيفية المبرمجة في تدريس قواعد النحو وبيان أثرها على تحصيل الطلاب وأدائهم اللغوي في التعبير، ودراسة الصيفي (1991م) في التغلب على مشكلة ضعف التلاميذ في أدائهم النحوي واللغوي ، ودراسة الشنبري (1422هـ) في معرفة فاعلية محتوى كتاب قواعد اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط ، ودراسة القاعود وجورانه (1996م) في الكشف عن أثر استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي ، ودراسة الهمشري (1414هـ) في معرفة أثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس الرياضيات ، ودراسة المطيري (1419هـ) في معرفة أثر استخدام إحدى برمجيات الحاسب الآلي في مادة العلوم على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي ، ودراسة التويم (1420هـ) في معرفة أثر الحاسب الآلي عند استخدامه وسيلة تعليمية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية ، ودراسة

السواط (1423هـ) في معرفة أثر استخدام الحاسب الآلي في الاحتفاظ بالتعلم لدى طلاب الصف الراب ع الابتدائي في مادة الجغرافيا ، وقد أثبتت معظم نتائج هذه الدراسات فعالية استخدام الحاسب الآلي في جميع التخصصات بوجه عام ، وفي دراسة قواعد اللغة العربية بوجه خاص.

ويشير الفار(2000م) إلى أن "التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب مفيد في جعل التعليم والتعلم أكثر فعالية ؛ حيث يجعل المتعلم دائم النشاط خلال عملية التعلم ، بالإضافة إلى قدرته على تعزيز التعلم مباشرة ، وعرضه المادة التعليمية بتسلسل مضبوط " ص204.

لذلك تجد الباحثة أن تطبيق طريقة خرائط المفاهيم المعززة بالحاسب الآلي قد يكون لها أثر أكبر في تحصيل التلميذات لقواعد اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي؛ إذا إن هذا الصف يمثل الجذور الأولى لتعليم قواعد اللغة العربية في مدارس المملكة العربية السعودية، ولعلاج الضعف اللغوي الذي نلمسه في ألسنة التلميذات وأقلامهن الواجب أن نبدأ بتحسين العملية التعليمية ؛ لاكتساب قواعد اللغة العربية من جذورها ؛ أي من بداية تعلم التلميذات قواعد اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي .

الإحساس بالمشكلة وتحديدها :

انطلاقاً من مناداة الكثير من الباحثين بضرورة تطبيق استراتيجيات تدريسية حديثة لمعرفة مدى فعاليتها والاستفادة م نها في إثراء العملية التعليمية ، وتحسين مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ عامة ، وبناء على ما أفادت به الدراسات التجريبية في مجال استخدام الخرائط المفاهيمية واستخدام الحاسب الآلي في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في الكثير من المواد منها: الأحياء ، والعلوم والرياضيات ، والنحو ؛ لذا لجأت الباحثة إلى محاولة الكشف عن فعالية استخدام الخرائط المفاهيمية المعززة بالحاسب الآلي في تدريس مقرر القواعد لتلميذات الصف الرابع الابتدائي ؛ حيث لازالت الشكوى تتردد من ضعف التلميذات في تعلم اللغة العربية في مجال الاستخدام اللغوي إنتاجا (التحدث والكتابة) واستقبالاً (الاستماع والقراءة) ، ولعل من أبرز أسباب ذلك الضعف إخفاق التلميذات في تحصيل مقرر قواعد اللغة العربية ؛ الذي يساعدهن على تلافي الوقوع في الأخطاء اللغوية أثناء استخدام اللغة العربية ، ولأجل تعديل هذا الواقع وتحسين مستوى التحصيل في مقرر قواعد اللغة العربية نبدأ أولاً من الجذور ؛ أي من بداية تعليم قواعد اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي ؛ كي تتضمن أولاً أسساً راسخة وجذوراً قوية ، وتعمل ثانياً على تطوير طرق وأساليب تدريس مقرر قواعد اللغة العربية ؛ من خلال الاستفادة من مخرجات نظريات التعلم الحديثة من جهة ، ومن التطور التكنولوجي الضخم الذي نشاهده من جهة أخرى ، فتجمع بين روافد نفسية في مجال التعلم وأخرى تقنية حديثة تواكب مستجدات العصر ، وكل ذلك في سبيل بناء أصول وغرس جذور لغوية جيدة : تبدأ من تلميذات الصف الرابع ؛ مما قد يساهم في حل أزمة الضعف اللغوي ، والقضاء على الشكوى المترددة عنه ، ومن هذا المنطلق حددت الباحثة مشكلة

الدراسة في السؤال الرئيس التالي : **ما فعالية استخدام خرائط المفاهيم وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) في تحصيل مقرر قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي؟**

وللإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس تختبر الفروض التالية :

فروض الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى الفهم ، بعد ضبط التحصيل القبلي .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط التحصيل القبلي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند المستويات المعرفية الدنيا (التذكر ، الفهم ، التطبيق) مجتمعة، بعد ضبط التحصيل القبلي.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي :

1- معرفة فعالية استخدام خرائط المفاهيم وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) في تحصيل تلميذات الصف الرابع ا لابتدائي مقرر قواعد اللغة العربية عند المستويات المعرفية الدنيا (التذكر، الفهم ، التطبيق) .

2- الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً في التحصيل البعدي بين متوسطات درجات مجموعات عينة الدراسة عند مستوى التذكر .

3 - الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً في التحصيل البعدي بين متوسطات درجات مجموعات عينة الدراسة عند مستوى الفهم .

4- الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً في التحصيل البعدي بين متوسطات درجات مجموعات عينة الدراسة عند مستوى التطبيق .

أهمية الدراسة :

قد تفيد هذه الدراسة فيما يلي :

1- التأكيد على التعلم البنائي في تدريس قواعد اللغة العربية : من خلال الربط بين المفاهيم الجديدة لدى التلميذة ، وتلك التي تم تكوينها مسبقا .

2- استخدام استراتيجية جيدة في التعلم ، قائمة على ربط العلاقات بين المفاهيم في درس قواعد اللغة العربية لتلميذات الصف الرابع الابتدائي .

3- توظيف الحاسب الآلي في تعليم قواعد اللغة العربية ؛ مما يجعل التعلم أبقى أثراً ، ويقضي على سلبيات الطرق المعتادة.

4- تزويد معلمات اللغة العربية والمشرفات التربويات بطرق واستراتيجيات حديثة في التدريس معززة بتقنية حديثة تتمثل في برامج الحاسب الآلي المتنوعة ، والتي من بينها برنامج العروض التقديمية (Power point)؛ لرفع مستوى التلميذات اللغوي ، والقضاء على ظاهرة الضعف اللغوي ؛ منذ البدء في تعليم قواعد اللغة العربية .

5- تدعم نتائج هذه الدراسة سياسة وزارة التربية والتعليم في تفعيل دور الحاسب الآلي في التعليم ، وتوظيفه في تحسين العملية التعليمية ، والمتمثلة في مشروع الملك عبدا لله بن عبد العزيز آل سعود لتطوير التعليم .

6- تعطي نتائج هذه الدراسة مؤشرا لإجراء بحوث ودراسات أخرى ، تستخدم خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي لتدريس مواد أخرى ، في مراحل تعليمية مختلفة .

7- تساعد نتائج هذه الدراسة واضعي مناهج اللغة العربية في تخطيط وبناء مناهج قائمة على إستراتيجية خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية ؛ لمواكبة متغيرات العصر من جهة ، وزيادة فاعلية التعلم من جهة أخرى .

8- تؤكد نتائج هذه الدراسة على التعلم الفردي والتعلم الذاتي لدى المتعلمة ؛ إذ يمكن أن تستخدم المتعلمة Cd-R المستخدم كأداة في الدراسة الحالية بطريقة فردية في مراجعة دروس مقرر قواعد اللغة العربية المستهدفة في الدراسة الحالية، فتتعلم تعلماً ذاتياً.

حدود الدراسة :

البعد المكاني : اقتصرت هذه الدراسة على عينة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي ، بالمدرستين الأربعين والثمانين الابتدائي تين، وهاتين المدرستين من إحدى مدارس التعليم العام بالعاصمة المقدسة (مكة المكرمة) .

البعد الزماني : تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول لعام 1429هـ.

البعد الموضوعي : اقتصرت هذه الدراسة على معرفة فعالية استخدام متغير ي الدراسة المستقلين (خرائط المفاهيم وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في

الحاسب الآلي) على المتغير التابع (التحصيل الدراسي) عند المستويات المعرفية (تذكر، فهم، تطبيق) في قواعد اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي .

وتم تطبيق هذه الدراسة على الموضوعات التالية : (الاسم المذكر والمؤنث ، الفعل الماضي ، الفعل المضارع ، فعل الأمر).

مصطلحات الدراسة :

الفعالية(Effectiveness)

ورد في لسان العرب (2003م ، مادة: فعل) الفعل :" كناية عن كل عمل متعد ، فعل يفعل فعلاً وفعلاً ، والاسم الفعل ، والجمع الفعال قدح وقداح"ص131.

عرف اللقاني والجمل (2003م) الفعالية بأنها "مدى نجاح المعلم في ممارسته لمهنته ، وهو يقاس بأثره في الدارسين ، الذين يشرف على تعلمهم ، كما تقيسه الاختبارات والمقاييس" ص 218 .

وتعرف الباحثة الفعالية في حدود دراستها بأنها : مدى تحقيق خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي للأهداف المرجوة منها في رفع مستوى تحصيل تلميذات الصف الرابع الابتدائي لمقرر قواعد اللغة العربية ؛ من حيث الإنتاج اللغوي (التحدث والكتابة) والاستقبال (الاستماع، والقراءة).

المفاهيم (Concepts)

ورد في القاموس المحيط (2005م ، مادة : فهم) مفاهيم :" جمع تكسير لكلمة مفهوم ، والمفهوم هو مجموع الصفات والخصائص الموضحة لمعنى كلي"ص704.

يرى نشوان (1994م) " أنها صور عقلية للم دركات الحسية تتطور من النمو العقلي إلى مستويات أعلى " ص81.

وتعرف الباحثة المفاهيم في حدود دراستها بأنها : هي إحدى نواتج التعلم الناشئة من قيام التلميذة بعمليات عقلية وعلمية؛ إذ تقوم في البدء بملاحظة الصفات المشتركة للمفاهيم اللغوية ، ثم تصنفها وتنظمها في ضوء تلك الصفات ، وينتج من العلمية السابقة الاسم أو الرمز الذي يعبر عن تلك الصفات المشتركة ، أو ما يطلق عليه المفهوم .

خرائط المفاهيم (Conceptual maps)

عرفها النجدي (1997م) بأنها " مخطط تنظم فيه المفاهيم بداية بالمفاهيم العام ة والشاملة وانته اء بالمفاهيم الفرعية والعلاقات بين المفاهيم في كل مستوى من المستويات الهرمية ، وعادة ما يعبر عنها بخطوط متصلة يكتب فوقها نوع هذه العلاقة " ص18.

وتعرفها الباحثة في حدود دراستها بأنها : إستراتيجيه تدريس تقوم فيها المعلمة بمشاركة التلميذات باستخراج المف اهيم الأساسية للمحتوى الدراسي أثناء مناقشة

الدرس ، ومن ثم تنظيمها في مخططات مفاهيمية تعتمد على التنظيم الهرمي التسلسلي والمنطقي ، من العام إلى الخاص ؛ مما يؤدي إلى ربط المعلومات الجديدة بالسابقة ، وزيادة التعلم وضمان استمراره.

العروض التقديمية (Presentations power point)

ورد في القاموس المحيط (2005م ، مادة :عرض)" عرض الشيء- عرضاً، وعروضاً: ظهر وأشرف ويقال الرجل عرض أ: أتى العروض : مكة والمدينة و ماحولهما"ص593.

تعرفها فوده (1423هـ) "هي برامج حديثة تجمع بين عمل برامج معالج الكلمات وبرامج ا لرسم ؛ لتقدم لنا إمكانية عمل العروض الجذابة ، وقد صممت لتسمح باستخدام مختلف الوسائط المتعددة ، مثل إمكانية إدخال الصور الثابتة والمتحركة ، وتضمين مقاطع فيديو وإدخال الصوت والموسيقى ، وتعتمد على مفهوم الشريحة Slid بدلاً من الصفحة "ص154.

وتعرفها الباحثة في حدود دراستها : عبارة عن عرض تقديمي للقاعدة بصورة جزئية ثم بصورتها النهائية ؛ ويتم ذلك من خلال الاسطوانة (CD-R) واستخدام الحاسب الشخصي للمعلمة، أو الحواسيب الآلية الموجودة في مراكز مصادر التعلم في مدارس التعليم العام.

التحصيل (Achievement)

ورد في لسان العرب (2003م ، مادة : حصل)" الحاصل من كل شيء : بمعنى ما بقى وثبت وذهب ماسواه ، يكون من الحساب والأعمال ونحوها ،وحصل الشيء يحصل حصولاً. والتحصيل تمييز مايحصل"ص478.

يعرفه بدوي (1980م) بأنه " عبارة عن تقييم مقدار ما يحصله الطلاب من معلومات " ص229 .

وتعرفه الباحثة في حدود دراستها : بأنه مقدار ماتحصل عليه التلميذة في الاختبار المعد لهذه الدراسة ؛ عند مستويات بلوم المعرفية(التذكر، الفهم ، التطبيق).

التذكر Knowledge:

ورد في لسان العرب (2003م ، مادة: ذكر) "الذكر : حفظ الشيء وتذكره، والذكر أيضا: الشيء يجري على اللسان "ص513.

والذّكر جري الشيء على لسانك، والتذكر : تذكر ما أُنسيته . وذكرت الشيء بعد النسيان وذكرته بلساني وبقلبي، وتذكرته.

يعرفه منصور و آخرون (1983م) بأنه " عملية عقلية بها يتم استرجاع شيء ما تعلم في وقت سابق" ص 481 .

وهي تعد من أبسط العمليات العقلية وتمثل أدنى مستويات المعرفة .

وتعرفه الباحثة في حدود دراستها: بأنه مقدار الدرجة التي تحصل عليها التلميذة من الدرجات الكلية المخصصة لاسترجاع مفردات ومفاهيم قواعد اللغة العربية ، واستدعائها كما هي دون تغيير.

الفهم Comprehension :

ورد في لسان العرب (2003م، مادة : فهم) "الفهم : معرفتك الشيء بالقلب ،فهمه فهما وفهامة : علمه. وفهمت الشيء : عقلته وعرفته .وفهمت فلانا وأفهمته ، وتفهم الكلام ، فهمه شيئا بعد شيء. ورجل فهم : سريع الفهم ، ويقال : فهم وتفهم . وأفهمه الأمر وفهمه إياه : جعله يفهمه . واستفهمه : سأله أن يفهمه . وقد استفهمني الشيء فأفهمته وفهمته تفهيماً"ص183.

يعرفه المناوي (1410هـ) بأنه "تصور المعنى من لفظ المخاطب "ص 217

وتعرفه الباحثة في حدود دراستها : بأنه مقدار الدرجة التي تحصل عليها التلميذة من الدرجات الكلية المخصصة لفهم معاني ومفاهيم قواعد اللغة العربية.

التطبيق Application:

ورد في لسان العرب (2003م ، مادة : طبق)" الطبق : غطاء كل شيء ، والجمع أطباق ، وقد أطبقه وطبقه فانطبق. وتطبق : غطاه وجعله مطبقاً"ص564 .

يعرفه السبحي وبنجر(1417هـ) بأنه "قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة متصلة بمواقف التعلم الأصلية "ص131.

وتعرفه الباحثة في حدود دراستها : بأنه مقدار الدرجة التي تحصل عليها التلميذة من الدرجات الكية المخصصة لاستخدام مفاهيم قواعد اللغة العربية استخداما صحيحاً .

الفصل الثاني

الخلفيـــة النظـــرية للدراسة

أولاً : الإطار النظري.

ثانياً : الدراسات السابقة.

الفصل الثاني : الخلفية النظرية للدراسة

أولاً : الإطار النظري

يتكون الإطار النظري من أربعة مباحث يتناول المبحث الأول : القواعد النحوية ، والمبحث الثاني : خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية ، والمبحث الثالث : الخرائط المفاهيمية ، والمبحث الرابع : العروض التقديمية .

المبحث الأول: القواعد النحوية :

تمهيد:

بدأ العرب في وضع قواعد اللغة عندما نشأت الحاجة إلى ذلك ، لم يرضَ العرب عما أصاب لغتهم من أعجمية في طبيعة تكوينها ؛ نتيجة تحدث الأعاجم بها ، ولقد خاف المسلمون على القرآن الكريم أن يتسرب إليه اللحن ، ومن بدأ التفكير في وضع قواعد النحو ؛ ليصلوا إلى قواعد تضبط اللغة ، وتقيهم شر الخطأ في قراءة كتاب الله.

أولاً – مفهوم النحو:

ذكرت المعاجم العربية معاني كثيرة للنحو تحت مادة (نحا) ومنها:ما ورد في لسان العرب (20003م ، باب:نحا) أكدت على أن النحو :" هو القصد والطريقة، والنحو : إعراب الكلام العربي "ص 190.

وهناك مفاهيم عدة للنحو ، ومنها ما ذكره حجازي (1973م)، حيث عرفه الأشموني بأنه "العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استمرار كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي أُتلف منها" ص6. ، وأيضاً ما ذكره أحمد (1983م)، بأنه" يشمل جوانب أخرى غير إعراب أواخر الكلمات في الدلالة على المعنى والعلاقة بين أواخر الكلمات ، وبين ما تدل عليه من معنى ، وطريقة بناء الجملة وترتيب كلماتها " ص167.

وقد عرّفه أيضاً السكاكي (1407هـ) بقوله: "النحو هو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقاً بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها، ليحترز بها عن الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية، وأعني بكيفية التركيب تقديم بعض الكلم على بعض، ورعاية ما يكون من الهيئات إذ ذاك، وبالكلم نوعيها المفردة وما هي في حكمها" ص75.

وهذا ما أكده ابن جني (2006م) بأن النحو "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع، والتحقير ، والتكسير ، والإضافة ، والنسب، والتركيب ، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها ، وإن لم يكن منهم ؛ وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها، وهو في

الأصل مصدر شائع أي نحوت نحواً كقولك قصداً ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم" ص68.

وترى الباحثة أن تعريف ابن جني من أقدم تعريفات النحو وأهمها، وأكثره ا شمولاً واتساعاً؛ إذ لم يقتصر على الإعراب فقط ، كما يرى بعض المهتمين بالنحو، بل شمل المباحث النحوية الأخرى، والصرف، وكيفية تركيب الكلام.

ثانياً – أهمية تدريس القواعد النحوية :

يظل النحو رمزاً لهوية الأمة ، ومفتاحاً لعلومها ، ولبنة مهمة في جدار لغتها ،به يستقيم اللسان ، ويتضح المقال ، من هنا جاءت أهمية تدريس النحو للتلميذات في مراحل التعليم المختلفة ، وقد ذكر عطا (1425هـ) "أن الحاجة للنحو وتدريسه تبدو ملحة لأسباب يمكن إجمالها في :

1 -النحو علم يضرب بجذوره في أعماق التاريخ ، بالتالي فهو جزء من تاريخ الأمة.

2 -النحو وسيلة للحفاظ على اللغة العربية الفصحى.

3 -النحو وسيلة المستعرب ، وذخيرة اللغوي ، وعماد البلاغي ، وأداة المشرِّع ، والمجتهد.

4 -النحو مدخل للعلوم العربية ، والإسلامية جميعاً.

5 -النحو معين على صحة تلاوة القرآن الكريم.

6 -يعد الجهل بالنحو إخلالاً بالتفاهم بين المحدثين"ص269.

مما سبق تتضح الأهمية القصوى للنحو ، ودوره الفاعل في الحفاظ على لغة الأمة وهويتها ، ومن هذا المنطلق كان واجباً على أ بناء العربية أن يبذلوا قصارى جهدهم في العمل على تيسير النحو ، وتسهيل طرق تقديمه لمتلقيه.

ثالثاً _ أهداف تدريس القواعد النحوية:

اهتم العديد من التربويين بتحديد أهداف تدريس قواعد النحو ، وتدريس قواعد اللغة العربية منهم ، أحمد (1983م ، ص 167) ، والبجة (1420هـ، ص 249) ،وشحاتة (1421هـ ، ص 201) .

وتجمل الباحثة جملة ما اتفقوا عليه من أهداف في التالي:

1 – تكوين عادات لغوية سليمة ، وصون اللسان عن الخطأ ، وحفظ القلم من الزلل.

2 – تعود التلاميذ على التفكير المنطقي ، ودقة الملاحظة ، وفهم التراكيب الغامضة.

3 – تربية العقل؛ فالنحو يعتمد على التحليل ، والموازنة ، والاستنتاج ، والحكم.

4 – نمو الذوق الأدبي ، وتنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ .

أما الحقيل (1415هـ) فقد أورد جملة من الأهداف الخاصة بتدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تورد ها الباحثة فيما يلي:

"1 – مساعدة التلميذ على صحة القراءة وفهمها ، وصحة النطق والتعبير الشفهي، وضبط الكلام.

2 – مساعدة التلميذ على فهم المسموع ، وصحة الكتابة.

3 – مساعدة التلميذ على إدراك الجملة ، وتمييز عناصرها، وتعرف وظائفها وأحكامها.

4 – مساعدة التلميذ على التعرف على بعض العوامل المؤثرة في الإعراب، ومعرفة الحكم الإعرابي ،والعلامات المتصلة به.

5 – إكساب التلميذ القدرة على بناء الجمل ؛ وفقاً للتركيب الذي يقتضيه المعنى.

6 – إكساب التلميذ القدرة على التمييز بين ما هو صحيح ، وغير صحيح نحوياً في حدود قدراته واستعداداته ، في هذه المرحلة.

7 – صقل الأذواق بفضل ما يدرسه التلاميذ من الأمثلة والأساليب، وتنمية الثروة اللغوية لديهم.

8 – تعود التلاميذ على صحة الحكم ، ودقة الملاحظة ، وشحذ العقول على التفكير المنظم.

9_ إكساب التلميذ الاتجاه نحو الموضوعية في نقد للأساليب ، والعبارات التي يرى أنها غير صحيحة .

10_ تدريب التلاميذ على ممارسة التعبير الصحيح المركز على تعريف الأفعال الصحيحة المجردة والمزيدة مع مختلف الضمائر ، واستخدام ذلك في التعبير الكتابي .

11_ إثراء إمكانات التلميذ اللغوية ؛ بفتح م جال القياس ، والاشتقاق في وجهه ؛ لخدمة التعبير ، والفهم " ص59 .

وقد ورد ضمن وثيقة (وزارة المعارف ، 1422هـ) الأهداف التعليمية للمواد الدراسية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية والأهداف العامة لتدريس اللغة العربية وأهداف تدريس كل فرع من فروعها.

"ونصت الوثيقة على أن الأهداف العامة لتدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية هي ما يلي:

1– يحدد التلميذ العناصر الرئيسة للجملة.

2 – يتعرف بعض الأحكام الإعرابية التي تجنبه الوقوع في الخطأ .

3 – يميز الخطأ النحوي ، من الصواب فيما يقرأ ، ويكتب ويسمع في حدود ما درس.

4 – ينمي قدرته على متابعة المسموع وفهمه وفهم المقروء .

5 – يميز دلالات الأسماء والأفعال.

6 – يكون جملاً وتراكيب في ضوء ما درس.

7 – يحاكي الأساليب الفصيحة.

8 – يوظف ما تعلمه من أحكام نحوية تحدثاً وقراءة وكتابة .

9 – يكتب دقة التفكير والملاحظة.

10- يتكون لديه ميل إلى دراسة النحو العربي.

11- ينمي ثروته اللغوية.

12- يربط التلميذ بين معنى الكلام ، وإعرابه.

13- يميز دلالة بعض المصطلحات النحوية "ص 83.

ولتحقيق هذه الأهداف ينبغي على معلمة اللغة العربية القائمة على تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية أن تبذل قصارى جهدها، وأن تحدد وتنوع في استخدام طرق حديثة عند تدريسها، وتحرص على أن تجعل لقواعد اللغة العربية قيمة عملية في حياة تلميذاتها، ولعل من سبل ذلك استخدام طرق تدريس تجمع بين المتعة والفائدة معاً، لاسيما وأن تلميذات هذه المرحلة يتعلمن عن طريق الحواس كثيراً، وهن في مرحلة التلقي واكتشاف عموميات الثقافة ، والتي تعد اللغة من أبرز مكوناتها.

رابعاً _ طرق تدريس القواعد النحوية:

سوف نستعرض الطرق المستخدمة لتدريس القواعد النحوية ، يمكن حصر هذه الطرق في : الطريقة الاستنتاجية ، والاستقرائية ، طريقة النشاط ، الطريقة المعدلة،، وفيما يلي عرض توضيحي لكل منها:

1 - الطريقة الاستنتاجيه:

تسمى أحياناً طريقة القاعدة ثم الأمثلة ، وهذه الطريقة تعد من أقدم الطرق التي استخدمت في تعليم النحو العربي، وفيها يتم الانتقال من القانون العام إلى الخاص ، ومن المبادئ العامة إلى النتائج ، ومن الحقائق العامة إلى الجزئية (أحمد 1983م، ص 191) ، ويؤكد ذلك إسماعيل (1995م)، "حيث يبدأ المعلم في هذه الطريقة بعرض القاعدة النحوية، ثم يقدم الشواهد والأمثلة لتوضيحها وتعز يزها وترسيخها في أذهان التلاميذ ، والخطوة الثالثة إجراء تطبيقات عليها من خلال أمثلة متشابهة وحالات مماثلة" ص232.

مميزات هذه الطريقة:

ومن مميزات هذه الطريقة ما ذكره الحقيل (1415هـ) أنها

"1– سريعة بإعطاء المعلومات مباشرة للطلاب.
2 – اقتصادية في الوقت.
3 – تتناسب مع الأعداد الكثيرة من الطلاب.
4 – تجعل الطالب يميل إلى الضبط والإصغاء" ص 88.

عيوب هذه الطريقة:

عبارة عن سرد يقدمه المعلم كشرح للقاعدة ويكون المتعلم في حالة المتلقي الذي يصغي، قد يشرد ذهنه عن الدرس ، ما دام أنه لن يشارك ولا يستنتج، فالطريقة على هذا النحو تلقينية ولا تفي بالغرض المراد من ال تعلم (الصميلي ، 1998م ، ص125).

2– الطريقة الاستقرائية:

هي الطريقة الطبيعية للوصول إلى النتائج حيث تقوم هذه الطريقة بإيصال المعلومات ، والحقائق إلى أذهان المتعلمين واضحة جلية لا غموض فيها (الخطيب ،1424هـ ،ص169).

مميزات هذه الطريقة:

ذكر الحقيل (1415هـ) من مميزات هذه الطريقة :

"1 – تغرس في الطلبة قوة التفكير وتأخذ بأيديهم حتى يصلوا إلى الحقيقة .

2 – طريقة جادة في التربية ؛ لأنها توصل إلى الحكم العام تدريجياً.

3 – تقوم على عرض الأمثلة الكثيرة المتنوعة التي تدور حول الحقائق الملموسة ، وتتخذ الأساليب والتراكيب أساساً لهم القاعدة.

4 – تحرك الدوافع النفسية لدى المتعلم"ص94.

من عيوب هذه الطريقة

ومن عيوب هذه الطريقة ما ذكره شحاته (1421هـ ،ص211)

1 – تعتمد على المعلم اعتماداً كلياً في عرض الأمثلة والشرح.

2 – هناك الكثير من القواعد والقو انين لا يمكن للتلميذ اكتشافها بنفسه ، أو التعرف عليها بسهولة إلا إذا حضر الدرس.

3 – ويؤدي هنا المعلم دور المرشد والموجه، ويتولى الشرح والتفسير ؛ حتى يمكن اكتشاف القواعد والقوانين التي لا يمكن للتلميذ اكتشافها.

ولعل ما سبق يشير إلى أن هذه الطريقة تؤدي إل ى تشتيت انتباه التلاميذ ، وتفصل بين النحو، والاتصال اللغوي ، وتجعل النحو مجرد مصطلحات جافة لا وظيفة لها في الأداء، اللغوي الصحيح، مما يشعر التلاميذ بالملل ، ويكون موقف التلميذ فيها سلبي ؛ لأن الأمثلة مفروضة عليهما فرضاً ، ومتفرقة، ولا يربط بينها رابط معنوي؛ مما جعلها تسمى طريقة الأمثلة المفردة أو المتكلفة.

3 - الطريقة المعدلة:

تسمى بطريقة الأساليب المتصلة أو النصوص المتكاملة، في هذه الطريقة يقوم المعلم بعرض نصاً متكاملاً يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس والأساس العلمي والتربوي في هذه الطريقة أن القواعد النحوية ظواهر لغوية وقد يتبع المعلم عادة خطوات ويوردها إسماعيل (1995م) فيما يلي:

"1 – تحديد الأهداف السلوكية – اللغوية – النفسية والاجتماعية.
2 – تجهيز الوسيلة التعليمية التي تعبر عن النص ، وقد يقتضي الأمر الخروج إلى الميدان ، وتكون دراسة النص ميدانياً.
3 – قراءة النص قراءة جيدة من قِبل التلاميذ، وشرحه خلال مناقشة أفكاره الرئيسة.
4 – الإشارة إلى ما يحتويه النص من قواعد نحوية.
5 – الإشارة إلى العبارات ، والجمل المقصودة ، وتحدد الكلمات المراد دراستها.
6 – ينبه المعلم التلاميذ إلى موضع الكلمة أو الجملة وإعرابها.
7 – يستنبط التلاميذ القاعدة بأنفسهم ، ويأتون بأمثلة مشابهة في جمل مفيدة.
8 – إجراء تطبيقات شاملة على ما سبق دراسته للتأكد من استيعاب التلاميذ للقاعدة " ص237.

مميزات هذه الطريقة:

إن ما سبق يشير إلى أن هذه الطريقة تتميز عن سابقتيه ا بأنها تعرض على التلاميذ نصوصاً لغوية جيدة ، متصلة معانيها ، يدرسون من خلالها المفاهيم النحوية حيث يشعرون بأهمية قواعد النحو في تصحيح ألسنتهم وأقلامهم ، فضلاً عن أنه تقطف مميزات الطريقتين السابقتين .

عيوب هذه الطريقة:

أشار شحاتة (1421هـ) "أن هذه الطريقة تعمل على إضعاف الطلبة باللغة العربية وجهلهم لأبسط قواعدها؛ لأن مبدأ التقويم بنص يناقشه المدرس مع تلاميذه، ثم يستخرج منه الأمثلة التي تعينه على استنباط القاعدة التي هو موضوع الدرس إنما

هو ضياع للوقت؛ لأن الموضوع لا علاقة له بالقواعد النحوية التي هو موضوع الدرس الحقيقي، وأن الكتاب الذي تضمن هذه الموضوعات إنما هو كتاب نحو، ويجب قبل كل شيء أن يعلم الطالب كيف يقرأ قراءة صحيحة، وهذه الطريقة تشغل الطالب بموضوع الإنشاء فتصرفه عن قاعدة النحو المراد شرحها "ص213، ويضيف الخطيب (1424هـ)، " قد يؤخذ على النص بأن يكون طويلاً، لذا يجب أن يكون النص قصيراً يتصل بحياة التلاميذ "ص167.

وتستنتج الباحثة مما سبق أن النص القصير جداً قد لا تبدو معانيه واضحة ، ولا يمكن إكساب التلاميذ من خلاله قيماً ومثلاً أخلاقية عليا.

4 – طريقة النشاط:

تتخذ هذه الطريقة الأساليب محوراً للمناقشة تنتهي باستنباط القاعدة ، ويؤكد الخطيب (1424هـ) ما سبق بقوله أن هذه الطريقة " تقوم على أساس نفسي يدعو إلى استثمار فاعلية التلاميذ ؛ فيكلف المعلم التلاميذ بجمع الأساليب والنصوص والأمثلة التي تتناول القاعدة المراد تدريبهم عليها كالنواسخ وغير ذلك من الأمثلة التي يجمعها التلاميذ بأنفسهم ، وتتخذ محوراً للمناقشة التي تنتهي باستنباط القاعدة المقصودة "ص167 .

مميزات هذه الطريقة:

يلاحظ أن طريقة النشاط تعمل على إيجابية المتعلم وتجعله أكثر إيجابية، ويشير إلى ذلك إسماعيل (1995م ، ص239) بأن هذه الطريقة تتخذ أسلوب المناقشة والحوار مع التلميذ حتى يتمكن من استنباط القاعدة المقصودة بنفسه.

عيوب هذه الطريقة:

الحصص التي تخصص للنحو غير كافية عندما مقارنتها بالموضوعات المراد تدريسها في هذه المادة، فقد ذكر إسماعيل (1995م) ذلك "بحيث لا يستطيع المعلم أن يلجأ إلى طريقة النشاط ؛لأنه يريد أن ينتهي من تدريس موضوعات معينة ، في فترة زمنية معينة وذلك حسب ما تطلبه وزارة التربية والتعليم "ص239.

وهذه الطريقة جيدة ؛لأنها تستثمر فاعلية التلميذ بشئ يعود عليه بالفائدة .

المبحث الثاني : خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية:

تمهيد :

يعد النمو من الظواهر الطبيعية التي تميز الكائنات الحية عن غيرها ، وتعد دراسة مظاهر النمو ومعرفة خصائصها على قدر كبير من الأهمية للمعلمين والتربويين.

وقد عمدت الكثير من الدراسات في علم نفس النمو إلى تقسيمات متعددة لمراحل النمو ولعل من أكثر هذه التقسيمات انتشاراً أو ذيوعاً تقسيم مراحل إلى الآتي:

1- مرحلة ما قبل الميلاد .

2- مرحلة الطفولة المبكرة من (2- 5 سنوات) .

3- مرحلة الطفولة الوسطى من (6 - 8 سنوات) .

4- مرحلة الطفولة المتأخرة من (9-12 سنة) .

والمرحلة التي تهم الباحثة من هذه المراحل هي المرحلة الرابعة : (الطفولة المتأخرة) : (9-12 سنة) وتقابل هذه المرحلة الصفوف العليا من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؛ أي الصف (الرابع، الخامس ، السادس) .

ولقد اهتم العديد من التربويين بخصائص النمو لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومنهم : مجاور (1974م، ص 343) ، وزيدان (1405هـ، ص246)، والهاشمي (1992م، ص.ص167، 172) ، والدهماني(1414هـ، ص أ)، وخطاب (1998م، ص 134) ، وهران (1999م، ص. ص 265، 270) ومخيمر (1421هـ، ص. ص 122، 128، 138 ، 141-142)

وهذه المرحلة العمرية لها خصائص مختلفة ، سواء من الناحية الجسمية ، أو العقلية ، أو اللغوية ، أو الاجتماعية ، أو الانفعالية .

وبعد الاطلاع على آراء التربويين السابق ذكرهم تخلص الباحثة إلى أهم خصائص نمو تلاميذ هذه المرحلة .

أولاً : النمو الجسمي

1- زيادة ملحوظة في الطول .

2- زيادة ملحوظة في الوزن .

3- نمو الأسنان المستديمة .

4- الميل إلى اللعب المنتظم.

5- ينمو الجسم بشكل بطيء.

6- مقاومة الأمراض.

مما سبق ترى الباحثة أنه ينبغي على معلمين هذه المرحلة الاهتمام بالنشاط الجسدي ، والاهتمام كذلك بالوسائل التعليمية وخاصة الحسية ، كم ا ينبغي الاهتمام من قبل المعلمات بقدرة التلاميذ على الأبصار ، والتعرف على التلاميذ ضعيفي البصر ، مع الاهتمام بالرحلات المدرسية والأنشطة المختلفة.

ثانياً : النمو العقلي

1- نمو المهارات والذكاء.

2- تمتاز هذه المرحلة بظهور التفكير المنطقي .

3- نمو القدرة مع التخيل.

4- نمو القدرة على الابتكار.

5- عدم القدرة على التعامل مع القضايا أو المسائل المجردة.

6- القدرة على العمليات العقلية المعرفية المرتبطة بالخبرات الحسية.

وهذه الخصائص جميعها تدفع المعلمين للانطلاق لتنمية القدرات العقلية الابتكارية عند تلاميذ هذه المرحلة ، كذلك ينبغي على معلمين هذه المرحلة تدريب التلاميذ على التفكير ؛ أي اكتشاف العلاقات بين الأشياء ، والعمل على تنمية مهاراتهم ، والتأكيد على المستويات المعرفية العليا كالتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، وعدم الاكتفاء بالمستويات الدنيا كالتذكر ، والفهم ، والتطبيق ، وكل هذا يمكن تحقيقه في تدريس القواعد النحوية.

ثالثاً : النمو اللغوي

1- الانتقال من الخيال إلى الواقع .

2- يميل تلميذ هذه المرحلة إلى المقروء .

3- تنمو الثروة اللغوية الشفوية والكتابية لتلاميذ هذه المرحلة ؛ بانتقالهم من صف إلى آخر.

4- تزداد المفردات الجديدة التي يكتسبها التلاميذ .

ولذلك ينبغي على المعلمين أن يشبعوا هوايات التلاميذ إلى القراءة ؛ من خلال القصص الهادفة ، وإتاحة الفرصة للتلميذ كي يقرأ ، ويكتب ؛ حتى يتعود على الأساليب اللغوية الصحيحة.

رابعاً : النمو الاجتماعي

1- الميل إلى تكوين الصداقات .

2- الألفة والتعاون .

3- تأخر التفكير النقدي .

4- الميل إلى التحلي بالأخلاق الحميدة .

وهذه الخصائص ينبغي أن تستثمر من قبل معلمين قواعد اللغة العربية على الوجه الذي يكفل التعلم الصحيح للمفاهيم النحوية ، فميل التلميذ إلى التبعية ، والألفة ، والتعاون كلها عوامل مساعدة تؤدي إلى نجاح المعلم في دروس قواعد اللغة العربية.

خامساً: النمو الانفعالي

1- التنافس مع الغير .

2- كراهية العزلة .

3- حب الذات .

4- زيادة روح الفكاهة.

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن تعليم القواعد النحوية يمكن أن يفيد من خصائص نمو التلاميذ في هذه المرحلة ؛ عن طريق إشباع الحاجات النفسية للتلميذ ، كالحاجة للحب والتقدير.

المبحث الثالث : الخرائط المفاهيمية:

تمهيد:

تعد الخريطة المفاهيمية أداة تعلم ، إذ إنها تساهم في تنظيم المعرفة وفق أسس ومبادئ، وتعتبر الخريطة المفاهيمية حيلة ذهنية معرفية يتحايل فيها المتعلم على تخزين المعرفة بهدف استحضار هذه الخبرة عند الحاجة إليها ، والخريطة المفاهيمية أداة مثيرة للتفكير، وتثير العمل الذهني بطريقة تصويرية توظف فيها عمليات ذه نية غير الصورة اللفظية مما يثير التعلم ويغنيه ، وتجعل الخريطة الذهنية التعلم تع لماً فاعلاً ويكون فيها المتعلم حيوياً.

نشأة الخرائط المفاهيمية:

هناك الكثير من الأبحاث والنظريات التي تفتقت عنها أذهان التربويين والباحثين في شتى العلوم التربوية ، ومن هذه النظريات التي بنيت على أساس ميداني نظرية برونر(Bruner) التي تهتم بتنظيم المادة الدراسية ، ونظرية جانييه ، (Cagne) التي تهتم بفترة التعلم السابق ، وتأثيره على التعلم اللاحق ، وهناك نظرية أخذت من أبعاد النظريتين، وهي نظرية التعلم ذي المعنى لأوز وبل (Ausubel) والتي تركز على تنظيم المادة الدراسية ، وعلى التعلم السابق ؛ فقد دمج أوز وبل بين فكرتي برونر وجانييه بالترك يز على البنية المعرفية السابقة لدى المتعلم ؛ إذ قسم أوزوبل التعلم إلى تعلم استقبالي وآخر اكتشافي ؛ حيث يتم التعلم ذو المعنى إذا ما تم ربط المادة التعليمية بالخبرات السابقة للمتعلم ، وذلك بإتاحة الفرصة أمام المتعلم لإيجاد روابط حقيقية وليس عشوائية بين المفاهيم الجديدة وتلك التي تم تكوينها مسبقاً في البناء المعرفي (قطا مي ، والروسان ، 2005م ، ص10).

ويذكر قطامي والروسان (2005م)، "أن أفكار أوزوبل تعد مدخلاً لما يطلق عليه خرائط المفاهيم، والتي طورها نوفاك واستخدمها في اكتساب المفاهيم ، إذ يرى أن الخرائط المفاهيمية هي طريقة تمثل البناء المعرفي لدى المتعلم ونظير للمعرفة؛ على أنها مؤلفة من مفاهيم تكون العلاقة بينها مبنية على مبادئ وافتراضات منظمة بطريقة متسلسلة" ص10.

وتستنتج الباحثة مما سبق أن نظرية أوزوبل تعد المدخل الأول لما يطلق عليه خرائط المفاهيم.

مفهوم الخرائط المفاهيمية:

أن خريطة المفهوم تعد أداة فعالة ؛ حيث أنها تجعل المعاني والعلاقات أكثر حسية كما يذكر نشوان (1994م) " أن المفاهيم صور عقلية للمدركات الحسية تتطور من النمو العقلي إلى مستويات أعلى " ص 81. ويشير قطامي والروسان (2005م) إلى أنها : "عبارة عن شبكة من المفاهيم المترابطة بطريقة منظمة، تبرز لنا العلاقات التي تربط بين هذه المفاهيم بإحدى الروابط اللازمة "ص15.

أما خريطة المفاهيم فقد عرفها اللقاني والجمل (2003م)، بأنها : "هي مخطط

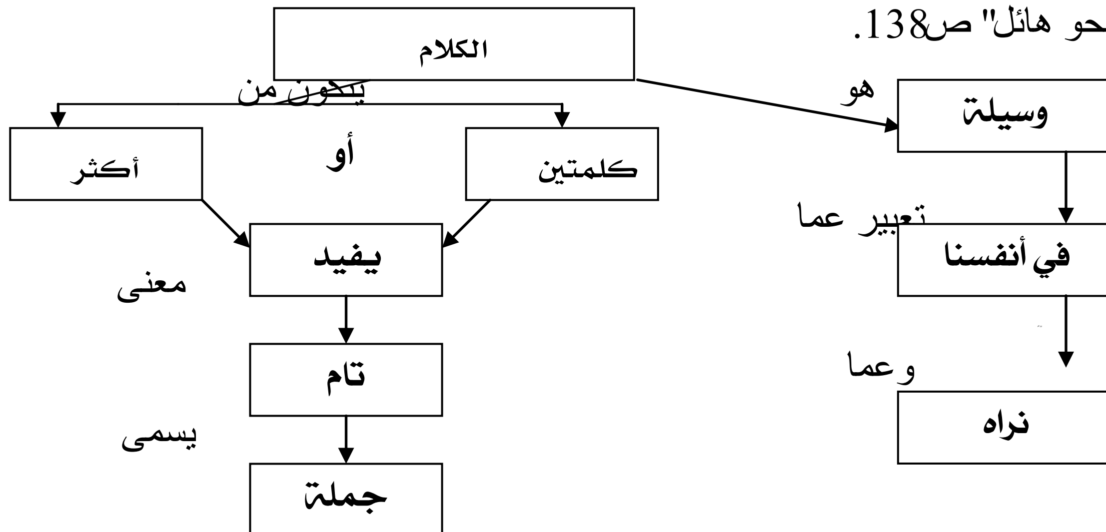
مفاهيمي، يمثل مجموعة من المفاهيم المنظمة في موضوع ما، ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية؛ بحيث يوضع المفهوم العام أو الشامل في أعلى الخريطة، ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدريج في المستويات التالية، مع مراعاة أن توضع المفاهيم ، ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها البعض في مستوى واحد، ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم، تكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها". ص 171، ويورد قطامي والروسان (2005م)، بأنها "طريقة تهدف إلى مساعدة المتعلم على توليد المعاني في مواد تعلم ، وهي أسلوب يتم فيه تنظيم البنية المعرفية في المعلومة التي تتنامى لدى المتعلم بتأثير من خبرته ومرحلته النمائية" ص 13.

أنواع الخرائط المفاهيمية

تتعدد أشكال خرائط المفاهيم حسب المادة التعليمية، وتأخذ أشكالاً وصوراً متعددة، والصفة الغالبة على أنواع الخرائط هي الصفة الهرمية، وتعتبر الصفة المفضلة ؛ حيث ذكر نوفاك وجوين (1995م) "إن التعلم ذا المعنى يسير بسهولة أكثر عندما توضع المفاهيم الجديدة أو معاني المفهوم تحت مفاهيم أوسع وأشمل، فإن خرائط المفهوم ينبغي أن تكون هرمية الشكل" ص19.

1 – خريطة المفاهيم الهرمية

تكون المفاهيم الأعم والأشمل في قمة الخريطة ، وتتدرج تحتها المفاهيم الأكثر خصوصية والأقل شمولية، ويرى بوزان Buzan (2006م)، أن "استخدام أسلوبي التدرج الهرمي، والتصنيف، في شكل أفكار ترتيب أساسية، سوف يزيد قدرة العقل على نحو هائل" ص138.



شكل رقم (1): خريطة المفاهيم الهرمية.

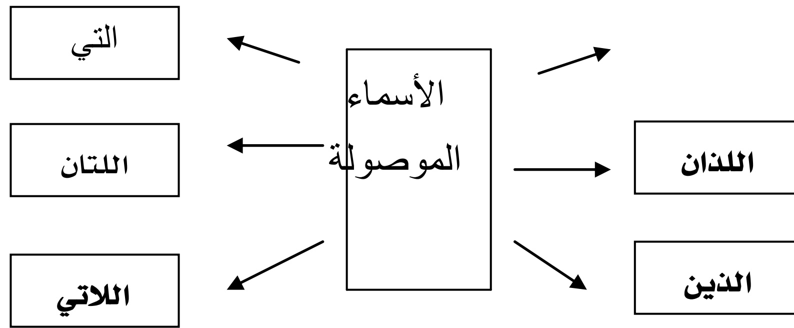
وهناك أنواعاً أخرى لخرائط المفاهيم (قطامي ، والروسان ،2005م ، ص71) منها:

2 – خريطة المفاهيم العنكبوتية:

وهي خرائط يكون لها في العادة نقطة محورية ، وتمتد منها تفرعات متماثلة

الذي

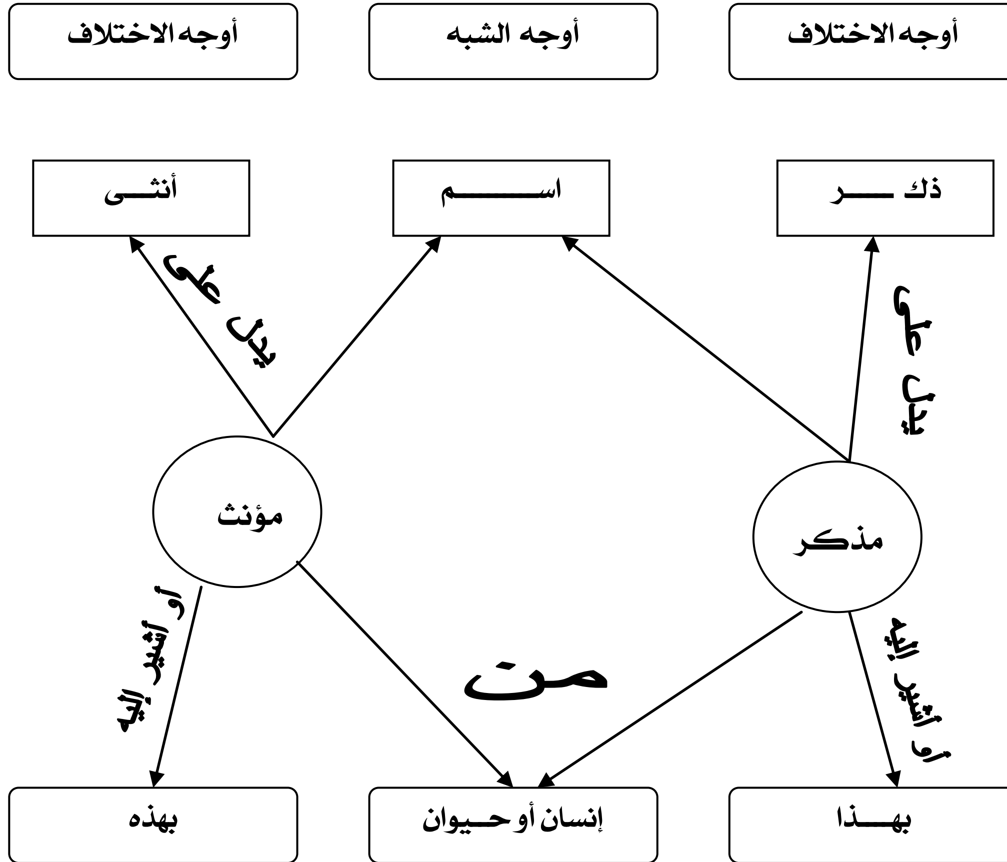
على جانبها أشبه ما تكون بأرجل العنكبوت المتفرعة من جسمه.



شكل رقم (2): خريطة المفاهيم العنكبوتية.

3 – خريطة المفاهيم المزدوجة :

تستخدم في المواقف التي تتضمن عمليات مقارنة في الخصائص أو السمات المتشابهة والمختلفة.



شكل رقم (3): خريطة المفاهيم المزدوجة.

4 – خريطة فنِ المعرفية:

هي خريطة تستخدم للمقارنة بين موضعين وخصائصهما التشابهات والاختلافات ، ويمكن أن تكون بسيطة ، ويمكن أن تتعدى في حالة توضيح النقاط المشتركة المتشابهة بين مواضع المقارنة.



شكل رقم(4):خريطة فِن المعرفية.

وأضاف قطامي والروسان (2005) ، أنواعاً أخرى منها: "
أ_ خريطة الفقاقيع Cognitive Bnddle Map
ب_ خريطة المفاهيم الدائرية (مخطط دائري) Circular map
ت_ الخريطة التصويرية Craphic map
ث_ خريطة التدفق Flowcharts" ص90.

أهمية خريطة المفاهيم :

في ضوء نظرية أوزوبل (Ausubel) يصبح من المتوقع أن تشمل خريطة المفاهيم على تنظيم سيكولوجي أفضل ؛ وذلك لأنها تبنى بطريقة متسلسلة هرمياً ، فالمفهوم الأكثر عمومية وشمولاً يكون في القمة ، في حين تقع المفاهيم الأقل شمولية في المستويات التالية أهمية خرائط المفاهيم للمتعلم والمعلم

أ_ أهميتها بالنسبة للمتعلم:

1- البحث عن العلاقات بين المفاهيم .
2- ربط المفاهيم الجديدة وتمييزها عن المفاهيم المتشابهة.
3- الفصل بين المعلومات المهمة ، والمعلومات الأخرى، واختيار الأمثلة الملائمة ؛ لتوضيح المفهوم.
4- جعل المتعلم مستمعاً، ومصنفاً، ومرتباً للمفاهيم.
5- تقويم المستوى الدراسي ، وتحقيق التعلم ذي المعنى.
6- مساعدة المتعلم على حل المشكلات، وإكساب المتعلم بعض عمليات التعلم.
7- زيادة التحصيل الدراسي، والاحتفاظ بالتعلم.
8- الإبداع والتفكير التأملي ؛ عن طريق بناء خريطة المفاهيم وإعادة بنائها.

ب_ **أهميتها بالنسبة للمعلم:**

1- التخطيط للتدريس، وإرشاد المتعلمين إلى تنظيم أفكارهم.
2- اختيار الأنشطة الملائمة، والوسائل المساعدة في التعلم.
3- كشف التصورات الخاطئة لدى المتعلم، والعمل على تصحيحها.

4- تنمية روح التعاون والاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم.
5- قياس تطور المفاهيم لدى المتعلمين.
6- مساعدة الطلبة على إتقان بناء المفاهيم المتصلة بالمواد الأخرى.
7- توفير مناخ تعليمي جماعي للمناقشة بين المتعلمين.
وتستنتج الباحثة مما سبق بأن خرائط المفاهيم تساعد التلميذ على الاستذكار؛ حيث يقوم بترتيب أفكاره على شكل خريطة يسهل عليه عملية الاستذكار، واسترجاع المعلومات (الخطابية، والعريمي، 1424هـ، ص48-50).

خطوات بناء خريطة المفاهيم:

- اختيار الموضوع المراد عمل خريطة المفاهيم له ، قد يكون وحدة دراسية ، أو درساً بشرط أن يحمل معنى متكاملاً للموضوع.
- تحديد المفاهيم في الفقرة (المفاهيم الأساسية و المفاهيم الأخرى) ، وضع خطوط تحتها.
- إعداد قائمة بالمفاهيم، وترتيبها تنازلياً تبعاً لشمولها وتجريدها.
- تصنيف المفاهيم حسب مستوياتها ، والعلاقات فيما بينها ؛ وذلك عن طريق وضع المفاهيم الأكثر عمومية في قمة الخريطة.
- ربط المفاهيم المتصلة ، أو التي تنتمي لبعضها البعض بخطوط، وكتابة الكلمات الرابطة التي تربط بين تلك المفاهيم على الخطوط.

(http://www.alaql1.jeeran.com/m.htm10/05/1430).

تستنتج الباحثة مما سبق أن عملية بناء الخرائط المفاهيمية ، وقراءتها، أو تفسيرها تؤدي إلى تنمية المهارات الإبداعية لدى التلميذ ، لذلك ينبغي على معلم قواعد اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي أن يكون جدير بصقل هذه المهارات ، وأن يفتح المجال واسعاً لإبداع التلاميذ ، وإظهار مهاراتهم.

المبحث الرابع : العروض التقديمية :

تمهيد:

يعد استخدام الحاسب الآلي من الأساليب ، والم داخل التي تؤدي دوراً متميزاً في تعليم مختلف المقررات الدراسية ، ومن الامكانات التي يتيحها الحاسب الآلي إنتاج برمجيات تعليمية متعددة الوسائط، تتضمن النصوص ، والأصوات ، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية تفاعلية ، ومن هذه البرامج برنامج العروض التقديمية (Power Point) أحد برامج مجموعة ميكروسوفت أوفيس M.S office باعتباره أكثر البرامج الجاهزة توفيراً لهذه الخصائص ، والامكانات علاوة على ذلك فهو من أبسط برامج تصميم الوسائط المتعددة المتفاعلة (الفار ، 2000م، ص83) .

مفهوم العروض التقديمية :

تعرفها فوده (1423هـ) بأنها " برامج حديثة تجمع بين عمل برامج معالج الكلمات وبرامج الرسم لتقدم لنا إمكانية عمل العروض الجذابة ، وقد صممت لتسمح باستخدام مختلف الوسائط المتعددة ، مثل إمكانية إدخال الصور الثابتة والمتحركة ، وتضمين مقاطع فيديو وإدخال الصوت ، وتعتمد على مفهوم الشريحة Slid بدلاً من الصفحة " ص154.

وتستنتج الباحثة مما سبق أن ه ينبغي على معلم قواعد اللغة العربية ، استخدام برنامج العروض التقديمية في تدريسه لهذه المادة ، لأنها تجعل التلميذ يتفاعل مع المادة ويزيد من نشاطه ومشاركته في الحصة الدراسية.

مزايا استخدام العروض :

أشار لينكستر(linkster , 2000 , p45) إلى أهم هذه المزايا وهي:

1- إمكانية تنفيذ الشرائح، وحذفها وتعديلها بكل سهولة ويسر.

2- سهولة تنسيق الشرائح بعدة أشكال مختلفة .

3- إمكانية طباعة العرض.

وهناك مزايا أخرى للتدريس باستخدام العروض ، ويمكن تلخيصها فيما يلي :

1- تسمح بتحليل محتوى المادة الدراسية وترتيبها في خطوات صغيرة متسلسلة ، تقود إلى تكوين المفهوم المراد تعليمه.

2- إثارة الدافعية، وجذب انتباه التلاميذ؛ من خلال المثيرات التي يوفرها البرنامج.

3- إمكانية التفاعل مع محتوى المادة التعليمية .

4- التحكم في أسلوب عرض المادة التعليمية، فقد تفرض بشكل نصي ، أو رسوم ، أو صوت، أو مزج بينهما ؛ من خلال مؤثرات الحركة واللون والصوت وغيره ا (عبد الحميد ، 1421 هـ ، ص14) .

وتستنتج الباحثة مما سبق من أن استخدام العروض التقديمية في تدريس قواعد

اللغة العربية ، ستكون له مميزات كثيرة ، ومنها جذب انتباه التلاميذ ومساعدتهم على فهم هذه الدروس بطريقة جذابة.

فوائد برامج العروض :

هناك الكثير من الفوائد لبرامج العروض التقديمية فهي تقدم المعلومات بطريقة مشوقة وسهلة وبسيطة للتلاميذ تورد فودة (1423هـ) هذه الفوائد :

" 1- تقدم المعلومات بطريقة مشوقة وجذابة .

2- تقدم وسيلة لإيضاح المعلومات بتوفير إمكانية عروض فيديو والصور والرسوم "ص154.

شروط تصميم شرائح العرض بواسطة برنامج العروض التقديمية :

عند تصميم شرائح العرض هناك شروط لابد من مراعاتها،هذه الشروط كما ذكرها مونن وكوليز (Moonen &Collis 2001, p120) على النحو التالي:

1- عدم عرض كم كبير من المعلومات في شاشة واحدة، بل يجب تقسيم المحتوى إلى أجزاء صغيرة تعرض في كل شاشة على حد السهولة؛ لقراءتها وتذكرها.

2- يجب عدم المبالغة في استخدام الرسوم والألوان إلا عند الضرورة .

3- مراعاة استخدام صورة ملائمة لموضوع العرض ؛ لتعويد التلميذات على الابتكار والإبداع بشكل منظم للدروس.

4- أهمية ترك مسافة بين السطور ؛ لتسهيل القراءة.

5- يجب استخدام خط واضح ، وتجنب الخطوط المزخرفة وصعبة القراءة.

6- تجنب كثرة تحريك الكائنات أثناء العرض ؛ حتى لا تتسبب في تشتيت انتباه التلميذات أثناء العرض.

7- مراعاة وضوح النص عند استخدام الخلفيات؛ بحيث لا يطغى لون الخلفية على النص.

وتستنتج الباحثة مما سبق أنه ينبغي على معلم قواعد اللغة العربية ، مراعاة هذه الشروط عند بناء شرائح العرض ، حتى يتمكن التلميذ من فهم ما يعرض على هذه الشريحة بكل سهولة ويسر.

دور الحاسب الآلي واستخداماته التعليمية:

تزخر الأدبيات التربوية المتعلقة بحقل الحاسب الآلي بالعديد من النماذج التي توضح دور استخدام الحاسب في العملية التعليمية فمنها على سبيل المثال ما يلي :

يذكر الهدلق (1418هـ) " أن تايلور ، Taylor قد قسم أدوار الحاسب في التعليم إلى ثلاثة أقسام:

1 – الحاسب كموضوع دراسة: وهو دراسة مكونات الحاسب وبرمجته.
2 – الحاسب كأداة إنتاجية: يشتمل على دراسة معالجة النصوص وقواعد البيانات والجداول الحسابية.
3 – الحاسب كوسيلة تعليمية ، فهذا يعني التعليم بمساعدة الحاسب الآلي " ص 176، ويذكر الجريوي (1420هـ ، ص 32) أن الشويعر يري أن استخدام الحاسب الآلي في التعليم يتضمن ثلاثة أقسام هي:
1 – استخدام الحاسب الآلي كمادة دراسية.
2 – استخدام الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية.
3 – استخدام الحاسب الآلي في إدارة المؤسسة التعليمية.

ويؤكد ما سبق سعادة والسرطاوي (2003م) بقولهما "أن إدخال الحاسب الآلي في التعليم يستخدم في ثلاثة مجالات مهمة هي:

1 – استخدام الحاسب كمادة تعليمية.
2 – استخدام الحاسب كوسيلة تعليمية.
3 – استخدام الحاسب في الشؤون الإدارية للمؤسسات التربوية ، وهذه التصنيفات المتعددة التي ذكرها التربويون في محاولة لتوضيح استخدامات الحاسب الآلي العملية التعليمية تمخض عنها مصطلحات تتباين في مسمياتها وتقتصر في مدلولاتها نحو استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية"ص28.
وتستنتج الباحثة مما أن هذه الأدوار للحاسب الآلي دليل على أهميته في مجال التعليم؛ لأنه يوفر الوقت والجهد للمعلم، والمتعلم في نفس الوقت ويتماشى مع متطلبات العصر.

الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية:

استخدام الحاسب كوسيلة تعليمية له فعالية كبيرة في التعليم ؛ حيث أثبتت معظم الدراسات في مجال الحاسب والتعليم هذه الفاعلية، ومن هذه الدراسات : دراسة الهمشري (1414هـ) ، ودراسة التويم (1420هـ) ، ودراسة السواط (1423هـ) ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات التي أجريت لتقييم مدى فعالية الحاسب كوسيلة تعليمية ما يأتي:

أ – استخدام الحاسب كوسيلة تعليمية أدى إلى نتائج أفضل في التعليم من الطرق التقليدية في الصف.

ب – استخدام الحاسب كوسيلة تعليمية أدى إلى توفير بعض الوقت في التعليم مقارنة بالوقت العادي الذي يستنفذ في الصف للكمية ذاتها من المادة التعليمية.

ج – استخدام الحاسب كوسيلة تعليمية أدى إلى تنمية اتجاهات أكثر إيجابية نحو الحاسوب.

تستنتج الباحثة مما سبق أن استخدام الحاسب كوسيلة تعليمية له دور فعّال في التعليم ، وبالذات في تدريس قواعد اللغة العربية ؛ حيث يساعد في تفعيل دور التلميذ ، ويزيد من تحصيله الدراسي.

مجالات استخدام الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية:

أهم ا لطرق والأساليب التي يستخدم فيها الحاسوب كوس يلة تعليمية (سعادة والسرطاوي ، 2003م، ص 48-49) ما يأتي :

1 – المهارة والتمرين (Skill and Practice)
2 – الشرح والإيضاح (Tutorials)
3 – الحوار التعليمي (Dialogue)
4 – المحاكاة (Simulation)
5 – حل المشكلات والمسائل (Problem solving)
6 – الألعاب التعليمية (Instructional cams)
7 – التقويم (Evaluation)
8 – التعليم الذاتي (Self Teaching)
9 – التعليم الخاص المتفاعل (Tutorial interactive learning)

مميزات استخدام الحاسب الآلي في التعليم:

كان للتطور الهائل والانتشار السريع للحاسب والآثار الإيجابية له في جميع مجالات الحياة دور في إدخاله إلى ميدان التربية والتعليم ؛ من أجل إعداد جيل المستقبل ، بسبب المميزات الكثيرة للحاسوب في هذا الميدان.
ويذكر النجار وآخرون (2002م)" مميزات استخدام الحاسب الآلي في التعليم والتي أشار إليها الأدب التربوي فيما يلي:
1_ للحاسب قدرات وميزات فنية عالية لا تتوفر في أي جهاز آخر ، حيث يمكن إنتاج برامج حاسوبية لمادة تعليمية ، وعرضها بطريقة ممتعة يسهل تعلمها ، مقارنة مع الوسائل التعليمية الأخرى.
2_ يوفر الحاسب في معظم الحالات فرصاً تعليمية متنوعة لا تتوافر من خلال أية وسيلة أخرى.
3_ يوفر الحاسب الراحة النفسية للطالب ، فلا يشعر بالحرج ، إذا أخطأ في إعطاء الإجابة ، أو إذا حصل على علامات متدنية.
4_ يوفر الحاسب للمتعلم فرص المحاولة ،والتكرار ، والتجريب مرات عديدة من دون الشعور بالملل أو الكلل.
5_ يوفر الحاسب إمكانات فنية عالية لإجراء التجارب العلمية ، وخاصة المعقدة ، منها بطريقة سهلة وبشكل آمن يضمن سلامة الطلبة.
6_ يوفر الحاسب إمكانية إظهار الحركة ، والصور ، والرسومات المعروضة في المادة التعليمية.
7_ يقدم الحاسب مادة تعليمية للطالب بالألوان ، وهي تزيد من فعالية الصور والمادة

التعليمية المعروضة على الشاشة.
8_ يسهل على الطالب اختيار ما يريد تعلمه في الزمان والمكان المناسبين.
9_ يمتاز بالسرعة في استرجاع المادة المخزونة)" ص32.

ولقد أشارت معظم الدراسات السابقة التي قارنت بين أساليب التعليم المعتادة وأساليب التعليم المعززة بالحاسب وجدت أن أساليب التعليم المعززة بالحاسب أكثر فعالية ويؤكد ذلك الفار(2000م) بأن له فعالية " في زيادة تحصيل الطلاب، وتنمية اتجاهاتهم نحو ما يدرس لهم ، أو ما ينشأ عن استخدامه من تعلم مصاحب يستمر بعد تخرج الطلاب من المدرسة "ص227.

ثانياً: الدراسات السابقة

تمهيد:

تتناول الباحثة في هذا الجزء أهم الدراسات السابقة التي استخدمت خرائط المفاهيم والحاسب الآلي كطريقة تدريس ، واستنارت الباحثة بما تضمنته تلك الدراسات من خلفية نظرية ، وإجراءات ، وأدوات ، ومما قدمته من ملاحظات ،وتوصيات ، ومقترحات ، وبناء على ذلك ، تستعرض الباحثة الدراسات السابقة التي تم تقسيمها إلى ثلاثة محاور تبعاً لإطار الدراسة النظري .

المحور ألأول: الدراسات السابقة في مجال تعليم قواعد اللغة العربية:

دراسة الشريف (1990م) والتي هدفت إلى معرفة قياس أثر برنامج لتعلم النحو بطريقة وظيفية مبرمجة ، وبيان أثرها على تحصيل الطلاب وأدائهم اللغوي في التعبير بالصف الثاني الإعداد ي بمصر ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمصر ، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمصر ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية ، وقد قسموا إلى مجموعة تجريبية وعددها (30) طالباً ، وضابطة وعددها (30) طالباً ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي مقنن من إعداد الباحثة ، وأجريت هذه الدراسة بمصر ، وأجريت على طلاب المرحلة الإعدادية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم فاعلية الطريقة الوظيفية المبرمجة في زيادة قدرة الطلاب على التحصل ، أو التعبير الشفهي والتحريري في حين كان لها تأثير واضح في تحسين اتجاه الطلاب إلى دراسة النحو.

ثم كانت دارسة الصيفي (1992م) والتي هدفت للتغلب على مشكلة ضعف التلاميذ في أدائهم النحوي واللغوي؛ بإعداد برنامج في النحو، يقوم على أساس م ن وظيفته في ضوء مطالب التلاميذ اللغوية ، والمعرفة السائدة في المجتمع ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من تلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسي بمصر ، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسي بمصر ، وجرى ا ختيار العينة بالطريقة العشوائية ، وقد قسموا إلى مجموعة تجريبية وعددها (30) طالباً ، وضابطة وعددها (30) طالباً ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي موضوعي من إعداد الباحث لقياس تحصيل التلاميذ للنحو، و تطبيق مقياس الميول، واستكتاب التلاميذ موضوعات في التعبير ، لمعرفة مدى التحسن في أدائهم النحوي، ثم عرض موضوعات المقرر المطبق وموضوعات البرنامج المقترح في قائمة مزدوجة ؛ لتسهيل المقارنة بينها ، وأجريت هذه الدراسة بمصر ، وأجريت على طلاب المرحلة الإعدادية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند كل مستويات بلوم المعرفية الدنيا والعليا بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي للاختبار التحصيلي، ومقياس الميول؛ لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يدل على الأثر الإيجابي للتجربة

في تحسين أداء التلاميذ النحوي ، وارتفاع مستوى ميولهم إليه.

المحور الثاني: الدراسات السابقة في مجال خرائط المفاهيم:

أجرى ويلرمان وماك هارج (Willerman and mac harg 1991) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام طريقة خرائط المفاهيم كمنظم متقدم في تحصيل طلبة الصف الثامن في الفيزياء ، وقد تكونت عينة الدراسة من (82) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة المتوسطة في إحدى مدارس مدينة شيكاغو الأمريكية ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين : تجريبية وعدد طلبتها (40) طالباً وطالبة ، وضابطة وعدد طلبتها (42) طالباً وطالبة ، والأداة المستخدمة في الدراسة عبارة عن اختبار التحصيل ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية .

وفي نفس العام أجرى هوانج (Huang 1991) دراسة هدفت منها إلى التعرف على أثر استخدام طريقة خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الكيمياء في تايوان ، وقد تكونت العينة من (84) طالباً تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين : تجريبية وضابطة وقام الباحث بتدريب طلبة المجموعة التجريبية على مهارات بناء الخرائط المفاهيمية قبل تنفيذ التجربة ، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذا ت دلالة إحصائية بين المجموعتين.

وأج رى العبسي دراسة (2001م) هدفت إلى استقصاء فاعلية استخدام الخرائط المفاهيمية في التدريس في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة العلوم (الكيمياء) بالأردن ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلبة الصف العاشر الأساسي بالأردن ، وقد تكونت عينة الدراسة من (129) طالباً وطالبة من طلبة الصف العشر الأساسي ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية ، وقسموا إلى مجموعة تجريبية وعددهم (64) طالباً وطالبة وضابطة وعددهم (65) طالباً وطالبة ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحث ، وأجريت هذه الدراسة بالأردن ، وأجريت هذه الدراسة على طلاب المرحلة الثانوية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أثر اً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) لصالح المجموعة التجريبية .

كما أجرى القحطاني دراسة (1422هـ) هدفت إلى معرفة أثر استخدام خريطة المفاهيم على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الرياضيات في محافظة جدة ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلاب الصف الأول الثانوي من المرحلة الثانوية في محافظة جدة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (72) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة حمزة بن عبد المطلب ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العمدية و قسموا إلى مجموعتين : تجريبية وعددهم (37) وضابطة وعددهم (35) طالباً ، وكانت أداة الدراسة عبار ة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحث ، وأجريت هذه الدراسة في محافظة جدة بمنطقة مكة المكرمة ، وأجريت هذه الدراسة على طلاب المرحلة الثانوية ، وقد أظهرت

نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

وأجرى الم دني (1422هـ) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم على التحصيل الدراسي في مادة العلوم لطلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلاب الصف السادس الابتدائي من المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (68) طالباً من طلاب الصف السادس الابتدائي ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقسموا إلى مجموعتين : تجريبية وعددهم (34) طالباً، وضابطة وعددهم (34) طالباً، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحث ، وأجريت هذه الدراسة بمدينة مكة المكرمة ، وأجريت هذه الدراسة على طلاب المرحلة الابتدائية ، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل البعدي لصالح المجم وعة التجريبية عند مستويات (التذكر، الفهم ،التطبيق) مجتمعة ومنفصلة .

أما دراسة الذيابي (1422هـ) هدفت إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في التدريس على التحصيل البعدي العاجل والآجل في وحدة من مقرر الأحياء لطالبات الصف الثاني ثانوي علمي بمدينة مكة المكرمة ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طالبات الصف الثاني ثانوي علمي من المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (70) طالبة من طالبات الصف الثاني ثانوي علمي ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوا ئية البسيطة ، وقسموا إلى (35) طالبة للمجموعة التجريبية و (35) طالبة للمجموعة الضابطة ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة ، وأجريت هذه الدراسة بمدينة مكة المكرمة ، وأجريت هذه الدراسة على طالبات المرحلة الثانوية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل البعدي العاجل سواء على مستوى التحصيل الكلي، أو على كل مستوى من مستويات بلوم على (التذكر، الفهم ، التطبيق)؛ وترجع الباحثة إلى لجوء طالبات الدراسة إلى استراتيجية المعرفة (الحفظ والتسميع).

وقام السراني (1423هـ) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في التدريس مقرر الأحياء (101) بكلية المعلمين بحائل على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاههم نحو العلوم ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلاب كلية المعلمين بحائل ، وقد تكونت عينة الدراسة من (75) طالباً من طلاب كلية المعلمين بحائل ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقسموا إلى مجموعتين ، تجريبية وعدد طلابها (35) طالباً وضابطة وعدد طلابها (40) طالباً، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحث ، وأجريت هذه الدراسة بمدينة حائل ، وأجريت هذه

الدراسة على طلاب المرحلة الجامعية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي عند مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية ، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي عند مستويات (الفهم ، التطبيق) وفي اختبار التحصيل الدراسي البعدي الكلي وفي الاتجاه نحو العلوم .

أما دراسة صابر (2003م) هدفت إلى التعرف على فاعلية خريطة المفاهيم في التحصيل العاجل والآجل في مادة علم النفس لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة جدة ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة جدة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (77) طالبة من طالبات الصف الثاني ثانوي ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقد قسموا إلى مجموعتين تجريبية وقد بلغ عددها (38) طالبة، وضابطة وقد بلغ عددها (39) طالبة، وكانت أداة الدراسة ع بارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة ، وأجريت هذه الدراسة بمدينة جدة ، وأجريت هذه الدراسة على طالبات المرحلة الثانوية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الاختبار التحصيلي؛ عند مستوى (التذكر، الفهم، التطبيق)، ووجود فروق ذا ت دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة علم النفس ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

(http://www.glllg.com / vb /T34147.html-242k02/05/1430) .

وفي الاتجاه نفسه كانت دراسة المخلافي (2006م) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام خرائط المف اهيم (كمنظم مقدم) على تحصيل طل بة المستوى الثالث رياضيات في مقرر مهارات التدريس واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس بصنعاء ، ومعرفة دلالة الفروق تبع اً لمتغير الجنس، واستخدم في هذه ا لدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلبة المستوى الثالث رياضيات بصنعاء ، وقد تكونت عينة الدراسة من (196) طالبـاً وطالبة ، وقد جرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقد قسموا طلبة المستوى الثالث إلى مجموعتين : الأولى تجريبية وعددها (100) طالبًوطالبة ، والثانية ضابطة وعددها (96) طالبـاً وطالبة ، في حين درست المجموعة التجريبية باستخدام خرائط المفاهيم ، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحث ، ومقياس الاتجاه نحو التدري س ، وأجريت هذه الدراسة بمدينة صنعاء ، وأجريت هذه الدراسة على طلبة المرحلة الجامعية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط المجموعة الضابطة التي در ست باستخدام الطريقة الاعتيادية ؛ يعزى للمتغير المستقل، و وجود فروق دالة إحصائي اً عند مستوى (0.01) بين متوسط اتجاهات

المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، ومتوسط المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية ؛ يعزى للمتغير المستقل، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسط تحصيل طلبة وطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، في الاختبار التحصيلي لمهارات التدريس ؛ يعزى للمتغير الجنس ، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسط اتجاهات طلبة وطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، في مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس ؛ يعزى للمتغير الجنس ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى السهيمي(1428هـ) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية تدريس النحو باستخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفدة، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (64) طالباً من طلاب مدرسة الملك فهد وبدر المسجلين في الفصل الأول من العام الدراسي 1428/1427هـ ، وقد جرى اختيار المدرستين بالطريقة العشوائية، وبعد إجراء القرعة بين المدرستين كان الصف السادس في مدرسة الملك فهد يمثل المجموعة التجريبية، وعدد طلابه (32) طالباً، ومثل الصف السادس في مدرسة بدر المجموعة التجريبية، وعدد طلابه (32) طالباً ، وكانت أداة الدراسة عبارة ا ختبار تحصيلي من إعداد الباحث ، وأجريت هذه الدراسة بمحافظة القنفذة ، وأجريت هذه الدراسة على المرحلة الابتدائية ، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a = 0.05$) في مستوى التحصيل البعدي ، بين طلاب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية خرائط المفاهيم، وطلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، عند مستويات التذكر، الفهم، التطبيق)، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ لصالح المجموعة التجريبية، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن د مستوى ($a =0.05$) في متوسط التحصيل البعدي ، بين طلاب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية خرائط المفاهيم ، وطلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ، عند جميع المستويات بلوم المعرفية الدنيا والعليا ، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ لصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثالث: الدراسات السابقة في مجال الحاسب الآلي:

تمهيد:

لقد استطاع الحاسب الآلي بما يمتلكه من إمكانيات أن يفرض نفسه على العالم بأسره، وأن يكون حديث الساعة، ولم يكن التربويون بعيدين عن ذلك الحد ث ، بل توالت الصيحات من قبل التربويين بضر ورة إدخال الحاسب الآلي في العملية التعليمية، والاستفادة من إمكانياته في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، مما أسفر عن تلك المناداة ظهور الكثير من الدراسات التجريبية ؛ لمعرفة أثر الحاسب الآلي على

العملية التعليمية ، في مختلف المراحل والتخصصات ، وستقوم الباحثة باستعراض بعض تلك الدراسات لإبراز أهم النتائج التي توصلت إليها.

دراسة التويم (1420هـ) التي هدفت إلى معرفة أثر الحاسب الآلي عند استخدامه وسيلة تعليمية في تدريس مادة قواعد اللغة العربية على تحصيل الطلاب في الصف السادس الابتدائي في المستويات الثلاثة ا لمعرفية الأولى (التذكر، الفهم، التطبيق) وفي مجمل الاختبار التحصيلي بمدينة الرياض ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض ، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوائية ، وقد قسموا طلاب الصف السادس الابتدائي إلى مجموعتين : الأولى تجريبية وعددها (30) طالباً ، والثانية ضابطة وعددها (30) طالباً ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي من إعداد الباحث ، وأجريت هذه الدراسة بمدينة الرياض ، وأجريت هذه الدراسة على طلاب المرحلة الابتدائية ،وقد أظهرت نتائج الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التذكر ؛ لصالح المجموعة التجريبية ، كما بينت الدراسة ع دم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلاب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ؛ عند مستوى الفهم ، و التطبيق ، وفي الاختبار إجمالاً ؛ غير أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة في مستوى الفهم ،وفي محمل الاختبار ، بينما كان متوسط مس توى التطبيق للمجموعة الضابطة أعلى من متوسط المجموعة التجريبية.

ثم كانت دراسة المخزومي (2006م) التي هدفت إلى معرفة أثر استخد ام الحاسوب كطريقة تدريس في اكتسا ب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأ ول الثانوي (الأدبي) بالأردن ، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، ومجتمع الدراسة تكون من طالبات الصف الأول الثانوي (الأدبي) بالأردن ، وقد تكونت عينة الدراسة من (100) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي (الأدبي) ، وجرى اختيار العينة بالطريقة العشوا ئية البسيطة ، تم توزيعهن على مدرستين في أربع شعب ، اثنتان مثلتا (المجموعة الضابطة) ، واثنتان مثلتا(المجموعة التجريبية) ، درست المجموعة التجريبية محتوى وحدة (أفعال المقاربة والرجاء والشروع) من مقرر النحو والصرف للصف الأول الثانوي (الأدبي) بواسطة برنامج تع ليمي محوسب ، في حين درست المج موعة الضابطة المحتوى نفسه بالطريقة التقليدية (المحاضرة والنقاش) ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن امتحاناً تحصيلياً ، وأجريت هذه الدراسة بالأردن ، وأجريت هذه الدراسة على طالبات المرحلة الثانوية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (∞=0.01) بين متوسطي درجات طالبات كل من المجموعتين الضابطة والتجريبي ة في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي ؛ ويرجع ذلك الى فاعلية استخدام الحاسوب كطريقة تدريس ، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائي اً عند مستوى الدلالة (∞=0.01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (الضابطة

والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار لصالح طالبات المجموعة التجريبية ، وكذلك أظهرت النتائج فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (∞=0.01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ولصالح طالبات المجموعة التجريبية في كل مستوى من مستويات التحصيل (المتفوقات ، المتوسطات ، الضعيفات) ، وهذا يدلل على أن طريقة التدريس باستخدام الحاسوب صالحة للاستخدام مع جميع المستويات التحصيلية ، ولها فاعلية في زيادة التحصيل .

التعليق على الدراسات السابقة:

ومما سبق تلاحظ الباحثة :

1– أن هناك دراستان استهدفت تدريس قواعد النحو هي : دراسة الشريف (1990م) ، التي أسفرت نتائجها عن عدم فاعلية الطريقة الوظيفية المبرمجة في زيادة قدرة الطالبات على التحصيل، والتعبير الشفهي والتحريري، في حين كان لها تأثير واضح في تحسين اتجاه الطالبات نحو دراسة النحو، ودراسة الصيفي (1992م) التي أسفرت عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مقاييس الميول إلى دراسة النحو.

2– وأن جميع نتائج الدراسات التي تتعلق بخرائط المفاهيم أيدّت خرائط المفاهيم ، وأثبتت فعاليتها في التدريس ؛ منها دراسة العبسي (2001م) والتي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة عند مستوى (التذكر، الفهم ، التطبيق)، ودراسة القحطاني (1422هـ) التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة عند مستوى (التذكر، الفهم، التطبيق)، ودراسة المدني (1422هـ) التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة عند مستويات (التذكر، الفهم ، التطبيق) مجتمعة ومنفصلة ، ودراسة السراني (1422هـ) التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية إلى الضابطة في مستوى التذكر فقط، ودراسة صابر(2003م) التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الاختبار التحصيلي ؛ عند مستوى (التذكر، الفهم، التطبيق) ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة علم النفس ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة المخلافي (2006م) التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التحصيل البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس ، ودراسة السهيمي (1428هـ)،التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في جميع المستويات (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل ، التركيب، التقويم) ، ودراسة ويلرمان وماك هارج (Willerman& mac harg1991) التي أسفرت نتائجها عن تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة عند مستويات بلوم الدنيا (التذكر، الفهم ، التطبيق).

3_ هناك دراستان لم تبينا فعالية خرائط المفاهيم مقارنة بالطريقة التقليدية ، وهاتان الدراستان هما: دراسة الذيابي (1422هـ) ، ودراسة هوانج (Huang 1991)

4– يظهر استعراض الدراسات السابقة في مجال خرائط المفاهيم بأنها طبقت على مراحل مختلفة من التعليم، حيث طبقت دراستان في المرحلة الجامعية ، و ست دراسات في المرحلة الثانوية ، ودراستان في المرحلة الابتدائية .

5– إن جميع نتائج الدراسات السابقة والتي تتعلق بأهمية استخدام الحا سب الآلي أكدت على أهميته.

6 – لاحظت الباحثة تطبيق دراسة في المرحلة الابتدائية، و دراسة في المرحلة الثانوية في مجال الحاسب الآلي.

7– اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بمحاولة تحديد فعالية الجمع بين خرائط المفاهيموالعروض التقديمية في الحاسب الآلي في تحصيل التلميذات ، في مادة القواعد ؛ حيث لا توجد دراسة سابقة (على حد علم الباحثة) وظفت خرائط المفاهيم والحاسب الآلي معاً في تدريس قواعد اللغة العربية
8- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها استهدفت تلميذات الصف الرابع الابتدائي ؛ لأنهن في بداية تكوينهن اللغوي ، وفي هذه المرحلة العمرية يبدأ تدريس قواعد اللغة العربية ، إذ لابد أن يبدأ تعلم وتعليم قواعد اللغة العربية قوي اً وراسخاً؛ من خلال استخدام استراتيجيات تدريس ووسائل تعليمية تؤدي إلى تعليم أفعل للغة العربية.
9- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة من عدة وجوه :
أ – التأكيد على أهمية استخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض ، بوصفها طريقة حديثة ، سيكون لها أثر في تحصيل التلميذات .
ب – صياغة مشكلة الدراسة ، وتحديد إجراءات تطبيقها.
ج_ تدعيم الإطار النظري لهذه الدراسة وإثراؤه.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة .
2- مجتمع الدراسة وعينتها.
3- مواد وأدوات الدراسة.
4- متغيرات الدراسة.
5- الأساليب الإحصائية.

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimentel design) الذي وصفه القحطاني وآخرون (1425هـ) بأنه يقوم في الأساس على "دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير" ص 188

حيث تعمد الباحثة إلى ضبط المتغيرات التي قد يكون لها تأثير على النتائج ، ما عدا المتغير ين المستقلين ، اللذان تريد الباحثة تعرف أثرهما على المتغير التابع، وهو (التحصيل) ، وسوف تعتمد الدراسة على تصميم ثلاث مجموعات ا لأولى: ضابطة تدرس بالطريقة المعتادة ، والثانية: تجريبية أولى تدرس بخرائط المفاهيم فقط ، والثالثة : مجموعة تجريبية تدرس بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يشمل مجتمع الدراسة جميع تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدارس تعليم العاصمة المقدسة (مكة المكرمة) للفصل الدراسي الأول من عام 1428/ 1429هـ.

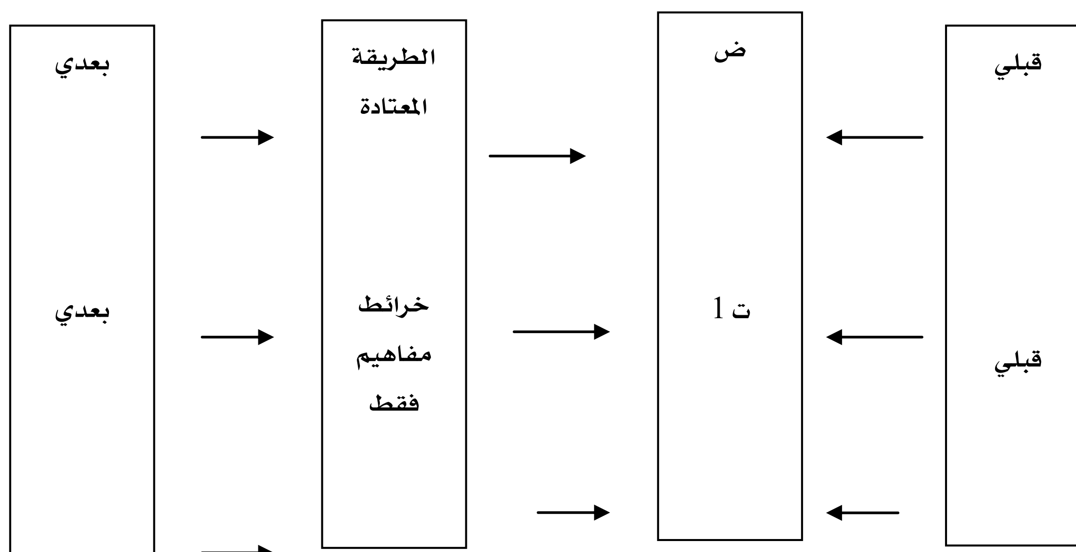
تم اختيار عينة الدراسة بطر يقة عشوائية بسيطة متعددة ، وقد وقع الاختيار على المدرستين الابتدائيتين الواقعتين بحي المسفلة وهما : الأربعو ن الابتدائية والثمانون الابتدائية لتطبيق الدراسة ، حيث بلغ مجموع تلميذات الصفوف الثلاثة المختارة (98) تلميذة ، وقد بلغ عدد الصفوف المدرسة الثمانون (6) صفوف بالنسبة للصف الربع الابتدائي ، وقد أجريت القرعة بطريقة عشوائية بسيطة ، لاختيار صفين دراسيين في المدرسة (80) الابتدائية ، وقد وقع الاختيار على الصف الرابع / أ ، والصف الرابع /ج ثم أجريت القرعة بطريقة عشوائية بسيطة لاختيار أحد الصفوف يمثل المجموعة التجريبية الثانية والصف الآخر يمثل المجموعة الضابطة وقد وقع الاختيار على الصف الرابع /أ ؛ ويمثلن المجموعة التجريبية الثانية ، التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي ، والصف الرابع / ج؛ ويمثلن المجموعة الضابطة ، التي درست بالطريقة المعتادة ، وأما بالنسبة للمدرسة (40) الابتدائية ، قد بلغ عدد الصفوف فيها (6) صفوف بالنسبة للصف الرابع الابتدائي ، وقد أجريت القرعة وتم اختيار صف دراسي واحد في المدرسة (40) الابتدائية بطريقة عشوائية ، وقد وقع الاختيار على الصف الرابع / 3 ؛ ويمثلن المجموعة التجريبية الأولى ، التي درست بخرائط المفاهيم فقط.

جدول رقم (1)

(تحديد عينة الدراسة)

المجموعة	الفصل	العدد الكلي لتلميذات الفصل	عدد التلميذات المستبعدات للغياب	عدد تلميذات العينة اللاتي طبقت عليهن الدراسة
الضابطة	4/ج	32	1	31
ت 1	3/4	34	10	24
ت 2	4/أ	32	1	31
المجموع الكلي		98	12	86

تصميم الدراسة شبه التجريبي:



شكل رقم (5) : تصميم الدراسة شبه التجريبي .

خصائص أفراد العينة:

لقد حرصت الباحثة قدر الإمكان على إيجاد التجانس بين المجموعات الثلاثة (الضابطة والتجريبيتين) ؛ لذلك كان لابد من توافر الخصائص التالية :

1_ تحقق شرط الاعتدالية بين المجموعات الثلاثة ، كما يوضحه الجدول التالي :

جدول رقم (2)

(اختبار الاعتدالية) (اختبار كلمنجروف سميرنوف)

المتغير	المجموعة	اختبار كلمنجروف سميرنوف	درجة الحرية	الدلالة.
التذكر قبلي	ضابطة	.137	31	.148*
	ت 1	.111	24	.200*
	ت 2	.135	31	.157*
فهم قبلي	ضابطة	.154	31	.058*
	ت 1	.166	24	.087*
	ت 2	.133	31	.173*
تطبيق قبلي	ضابطة	.148	31	.082*
	ت 1	.143	24	.200*
	ت 2	.157	31	.051*
تحصيل قبلي	ضابطة	.126	31	.200*
	ت 1	.125	24	.200*
	ت 2	.098	31	.200*

يتضح من الجدول (2) أن جميع القيم غير دالة عند (≤0.05) ، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات تلميذات الدراسة الثلاثة ، وتحقق شرط الاعتدالية.

2- تطبيق معادلة (levenes Test) لإيجاد التجانس بين المجموعات ، وقد أثبتت المعادلة تجانسها ، كما يوضحها الجدول التالي .

جدول رقم (3)

(اختبار تجانس التباين للعينات الثلاثباستخدام اختبار ليفين)

المجموعة	اختبار ليفين	درجة الحرية (1)	درجة الحرية (1)	الدلالة
التذكر قبلي	.120	2	83	.887*
فهم قبلي	.217	2	83	.805*
تطبيق قبلي	3.417	2	83	.137*
تحصيل قبلي	1.604	2	83	.207*

يتضح من الجدول رقم (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(≤ 0.05) بين المجموعات الدراسات الثلاثة ؛ عند المستويات المعرفية الدنيا الثلاثة كلاً على حدة ، ومجتمعة ، مما يدل على تكافؤ المجموعات الثلاثة.

متغيرات الدراسة:

المتغير كما يعرفه الجا دري (1424هـ)"يعني شيئاً يتغير أو صفة تأخذ حالات أو قيماً رقمية مختلفة ويتم قياسها كمياً أو نوعياً " ص41. ، وفي هذه الدراسة تتمثل المتغيرات فيما يلي:

المتغيرات التجريبية ، وتشمل:

أ – المتغير المستقل: (independent variable)

عرفه عبيدات وآخرون (1426هـ) بأنه " العامل الذي نريد أن نقيس تأثيره على الموقف " ص 241.

ويقصد به إجرائياً : طريقة التدريس التي استخدمت في تدريس مجموعات الدراسة ، وهي:

1 – الطريقة المعتادة : ويقصد بها تدريس المجموعة الضابطة ؛ عن طريق تقديم المعرفة للتلميذات من قبل المعلمة ، باستخدام طرق التدريس الشائعة في تدريس قواعد اللغة العربية .

2 – خرائط المفاهيم : وتتمثل في تقديم المعلومات والمعارف في الوحدة المختارة بطريقة تثير دافعية التلميذات للتعلم أثناء الدرس، وذلك باستخدام مخططات مفاهيمية تعتمد على التنظيم الهرمي التسلسلي والمنطقي من العام إلى الخاص ، واستخدام الخطوط والأسهم المتعددة للربط بين المفاهيم .

3- خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي ؛ وتتمثل في تقديم المعلومات والمعارف في الوحدة المختارة وفق خرائط المفاهيم السابقة بالإضافة إلى تدرجها في عروض تقديمية باستخدام الحاسب الآلي ؛ لإضفاء عنصر الحركة والصوت ، واللون ، وبالتالي زيادة مثيرات التعلم لدى التلميذات.

ب – المتغير التابع (Dependent Variable)

عرفه عبيدات وآخرون (1426هـ) بأنه "العامل الذي ينتج عن تأثير العامل المستقل" ص241.

ويقصد به إجرائياً : التحصيل المعرفي البعدي لمجموعات البحث الثلاثة ، ويتم تحديده بمتوسط الدرجات التي تحصل عليها تلميذات كل مجموعة من مجموعات الدراسة في اختبار التحصيل المعرفي في هذه الدراسة؛ عند مستويات بلوم المعرفية الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق).

ضبط بعض المتغيرات المتعلقة بإجراء التجربة:

أ- المادة الدراسية : تم تدريس مجموعات الدراس ة المحتوى الدراسي نفسه ، و

المتمثل في الموضوعات التالية (الاسم المذكر والمؤنث ، الفعل الماضي ، الفعل المضارع ، فعل الأمر) من مقرر قواعد اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي للفصل الدراسي الأول 1428/1429هـ ، لكن الفرق يتمثل في طريقة الت دريس ؛ حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام خرائط المفاهيم فقط ؛ والمجموعة التجريبية الثانية درست باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية ؛ أما المجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة.

ب- مدة التجربة : كانت الفترة الزمنية لتدريس المجموعات الثلاثة متساوية ؛ حيث بلغ عدد الأسابيع (5) أسابيع ، بواقع عشر حصص دراسية ، بمعدل حصتين أسبوعياً لكل مجموعة تجريبية ، ماعدا الأسبوع الأخير حصتين للمراجعة لكلتا المجوعتين التجريبيتين ، وتم تطبيق التجربة يوم الأحد 1429/11/16هـ والانتهاء منها يوم الاثنين 1429/12/25هـ ، المجموعة الضابطة تم تدريسها في نفس فترة تطبيق التجربة والانتهاء منها في نفس الفترة التي انتهت فيها فترة تطبيق التجربة.

ت_ القائم على تنفيذ التجربة: قامت الباحثة بتدريس المجموعتين التجريبيتين بنفسها ، درست المجموعة الأولى بخرائط المفاهيم فقط ، والمجموعة الثانية درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية ، في حين قامت معلمة الفصل الأساسية بتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة ؛ وذلك للبعد عن الذاتية .

مواد ، وأدوات الدراسة ، وخطوات بنائها:

تعد الأداة عصب الدراسة ، وقطب رحاها الذي تدور حوله ؛ لذلك قامت الباحثة بالإطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية؛ بغرض الاستفادة منها في إعداد أدوات الدراسة ، واعتمدت الدراسة الحالية على الأدوات التالية:

أولاً: الاختبار التحصيلي :

قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي ، بعد الإطلاع على عدد من الأدبيات التي تناولت كيفية إعداده ، مثل بامشموس وزملائه (1993م، ص 127-146)، وزيتون (1997م، 504- 508) غانم (1997، 70- 180) ، وكانت خطوات بناء الاختبار على النحو التالي:

1 - تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس التحصيل لدى تلميذات عينة الدراسة ، واعتبار تصنيف بلوم لمستويات التحصيل المعرفي الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق،) أساساً للقياس، وتركيز الاختبار على قياس هذه الجوانب بحيث توزع الأسئلة لتغطي تلك الجوانب.

2- تحديد محتوى الوحدة الدراسية ، ومعالجته وفق الخطوات التالية:

أ – تحليل المحتوى : وقد أورد عبيدات وآخرون (1426هـ) مفهوم تحليل المحتوى

عند بيرلسون (Berlsson) هو "أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر كمادة من مواد الاتصال " ص 14 .
ولقد تم تحليل المحتوى المعرفي للموضوعات المختارة ، لإيجاد الحقائق ، والمفاهيم ، والقوانين ، والتعاميم وتشمل (المبادئ ، والقواعد) ، والنظريات المتضمنة فيها ، وهي عبارة عن بناء هرمي يتسم بعلاقات قوية بين أجزائه ، ولها خمسة أقسام متدرجة من السهولة إلى الصعوبة على النحو التالي:

الحقائق : وهي نتيجة أو ملاحظة أو صفة خاصة بموقف معين أو مادة معينة ، تنتج من الملاحظة أو الإحساس المباشر بشرط التأكد من صدقه ، وعن طريق الحقائق يمكن بناء المفاهيم والمبادئ .

المفاهيم: وهي تجريد للصفات المشتركة بين عدة مواقف أو حقائق ، وعادة ما يعطى هذا التجريد أسماً أو عنواناً.

التعاميم: وهي قسمين:

1 - المبدأ: وهو وصف كيفي لعلاقة عامة أو متكررة في أكثر من موقف ، مصاغ في صورة عبارة لفظية.

2 -القاعدة: وهي وصف كمي لعلاقة عامة أو متكررة في أكثر من موقف ، مصاغة في صورة عبارة لفظية.

القوانين : وهي وصف كمي لعلاقة عامة متكررة في أكثر من موقف مصاغ في صورة رياضية.

المهارة: وقد تم أدراجها ضمن البنية المعرفية وهي عبارة عن الإجراءات التي تكون في صورة أنشطة ، وتجارب ، ورسوم لم يؤخذ جانب كبير منه.

وفي ضوء هذه المصطلحات ، قامت الباحثة بتحليل المحتوى المعرفي للموضوعات المختارة إلى المعارف العلمية المختلفة حقائق، ومفاهيم ، وتعاميم انظر ملحق رقم (1) ص75 ؛ ومن ثم قامت الباحثة بإيجاد الأهمية وال وزن النسبي للموضوعات المختارة انظر ملحق رقم (2) ص78 ، وفي ضوء تحليل المحتوى قامت الباحثة بتحديد البعد السلوكي عن طري ق صياغة الأهداف المعرفية المراد قياسها، وإيجاد الأوزان النسبية للأهداف المعرفية السلوكية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (4)

الأوزان النسبية للأهداف الإجرائية السلوكية

المحتوى	تذكر		فهم		تطبيق		العدد	النسبة
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
الاسم المذكر والمؤنث	2	22.2٪	5	55.6٪	2	22.2٪	9	30٪
الفعل الماضي	1	16.7٪	2	33.3٪	3	50٪	6	20٪
الفعل المضارع	4	50٪	2	25٪	2	25٪	8	26.7 ٪
فعل الأمر	2	28.6٪	1	14.2٪	4	57.1٪	7	23.3٪
المجموع الكلي	9	30٪.	10	33.3٪	11	36.7٪	30	100٪

يتضح من الجدول رقم (4) أن الأهداف المعرفية السلوكية المراد تحقيقها من كل موضوع قد شملت جميع المعارف العلمية التي أسفرت عنها عملية تحليل المحتوى.

ب – ثبات المحتوى: تم قياس ثبات المحتوى ؛ عن طريق تحليل الباحثة للمحتوى المعرفي للموضوعات المختارة ، وبعد مرور أسبوعان قامت الباحثة بتحليله مرةً أخرى ، وتوصلت إلى النتائج نفسها تقريباً انظر ملحق رقم (1) ص 75 .

ت- صدق المحتوى : ولقياس صدق تحليل المحتوى قامت الباحثة بعرض عناصر محتوى الوحدة الدراسية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ؛ لأخذ آرائهم وملاحظاتهم ، ومن ثم قامت الباحثة بالتعديل اللازم حتى يخرج محتوى الوحدة الدراسية بصورته النهائية انظر ملحق رقم (3) ص80 .

3- تحديد نوع مفردات الاختبار .

عمدت الباحثة أن يكون الاختبار التحصيلي مدمج بين الأسئلة الموضوعية والمقالية القصيرة ، على اعتبار أن هذا النوع من الأسئلة تمتاز بالعديد من المزايا الإيجابية ؛ إذ يمكن من خلالها تغطية معظم جوانب المحتوى المعرفي للمقرر، إضافة إلى أنها سهلة التصحيح ، ولا تتأثر بذاتية المصحح .

وقد روعي في صياغة الإجابات المحتملة في الاختبار الموضوعي ما يلي :

1- هناك إجابة واحدة صحيحة من هذه الإجابات المحتملة .

2- لا يكون هناك إجابات تحتمل المعنى نفسه.

3- لا تتضمن الإجابات ما يوحي بالاختيار الصحيح.

أما المقالي: فهو يوفر الحرية للتلميذة ، كذلك فهو ملائم لقياس قدرات التلميذات على تنظيم المعرفة ، وتوفر الترابط والتكامل فيما بينها.

وقد روعي في الاختبلو المقالي ما يلي :

1- وضوح السؤال وقصر الإجابة المحتملة.

2- أعطيت الأسئلة المقالية خمسة عشرة درجة من أصل ثلاثين درجة ؛ هي الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي.

4- تحديد ا لأهمية والوزن النسبي لمفردات الاختبار :

لتحديد الأهمية والوزن النسبي لمفردات الاختبا ر، قامت الباحثة بإعداد جدول يوضح الوزن النسبي والأهمية للدروس الأربعة التي سبق ذكرها ، وتحديد عدد مفردات الاختبار التحصيلي في ضوء الأهمية للموضوعات السابقة . كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (5)

الأوزان النسبية لمفردات اختبار التحصيل وفق المستويات الثلاثة

المحتوى	تذكر		فهم		تطبيق		العدد	النسبة
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
الاسم المذكر والمؤنث	2	٪22.2	5	٪55.6	2	٪22.2	9	٪30
الفعل الماضي	1	٪16.7	2	٪33.3	3	٪50	6	٪20
الفعل المضارع	4	٪50	2	٪25	2	٪25	8	٪ 26.7
فعل الأمر	2	٪28.6	1	٪14.2	4	٪57.1	7	٪23.3
المجموع الكلي	9	٪.30	10	٪33.3	11	٪36.7	30	٪100

يتضح من الجدول رقم (5) أن أسئلة الاختبار شملت جميع الأهداف السلوكية عند المستويات المعرفية الدنيا الثلاثة (التذكر ، الفهم ، التطبيق).

5- تعليمات الاختبار:

هي المفتاح الذي يسهل على التلميذات معرفة طبيعة الاختبار ، وكيفية التعامل معه وقد روعي في تعليمات الاختبار الأمور التالية:

1- تحديد زمن الاختبار ؛ ولقد تم تحديده أثناء تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية عن طريق تعيي ن المتوسط الحسابي لأول تلميذة خرجت من قاعة

الاختبار ، وآخر تلميذة خرجت من قاعة الاختبار ، فأول تلميذة خرجت بعد مضي حوالي (40) دقيقة ، وآخر تلميذة خرجت بعد مضي حوالي (50) دقيقة ، وبالتالي فإن متوسط الزمن المقدر للإجابة يكون وفق المعادلة التالية:

$$\frac{40+50}{2} = \frac{90}{2} = (45)$$ دقيقة

2- وضع صفحة التعليمات قبل صفحة مفردات الاختبار ، ومنفصلة عنها ، وقد بلغ عدد أسئلة الاختبار التحصيلي ثلاثون سؤالاً.

3- إعطاء المفردات أرقاماً متتالية لتضمن التلميذة الإجابة على المفردات .

4- توضيح ضرورة الإجابة على الأسئلة جميعها.

5 - توضيح ضرورة اختيار إجابة واحدة فقط في الاختبار الموضوعي.

6- فصل الاختبار الموضوعي عن المقالي ، حتى لا يخلطن التلميذات بينهما.

7- ترك مساحة خالية أمام كل فقرة من فقرات الاختبار المقالي ؛ لتتمكن التلميذات من كتابة الإجابة فيها بحرية.

فكان الاختبار التحصيلي في صورته المبدئية مكوناً من ثلاثين سؤالاً . انظر ملحق رقم (4) ص 82 .

6- صدق الاختبار:

الصدق كما يرى القحطاني وآخرون (1425هـ) يعني " إلى درجة يقيس المقياس ما صمم لقياسه فعلاً ، ولاشيء غير ذلك"ص23

وتم التأكد من صدق الاختبار عن طريق:

أ- صدق المحتوى :

وهو أن تكون أسئلة الاختبار عينة ممثلة لقياس مختلف الأهداف السلوكية للمادة الدراسية التي يمثلها الاختبار ، حيث يستخدم هذا الصدق في الاختبارات التحصيلية.

ب- الصدق الذاتي:

تم حسابه عن طريق أخذ الجذر التربيعي للثبات $= \sqrt{0.8364} = 0.91$
وهو معدل عالي يمكن الاعتماد عليه في الصدق الذاتي للاختبار.

ج- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بتوزيع أسئلة الاختبار على عدد من المتخصصين وعددهم (10) محكمين في المجال الذي يعكسه الاختبار، انظر ملحق رقم (3) ص80 ، واطلعت الباحثة على ملاحظاتهم ، وبناءاً عليه تم التعديل اللازم لإخراج الاختبار التحصيلي في صورته النهائية ، انظر ملحق رقم (5) ص88 ، وكانت أسئلة الاختبار عبارة

عن ثلاثين سؤالاً ،وزعت كالآتي : (15) أسئلة مقالية ، (15) أسئلة موضوعية .

7- ثبات الاختبار:

عرفه عبيدات وآخرون (1426هـ) يقصد بثبات الاختبار "هو الاختبار الذي يعطي نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة " ص169.

لقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية غير عينة البحث مكونة من (22) تلميذة من الصف الخامس الابتدائي بهدف :

1- التأكد من وضوح فقرات الاختبار .

2- التعرف على الزمن اللازم للاختبار.

3- حساب ثبات الاختبار.

وقد تم حساب ثبات الاختبار بالطرق التالية :

أ-التجزئة النصفية: (Spearman-Brown) ، لقد طبقت الباحثة معادلة التجزئة النصفية ، عن طريق مركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى لحساب ثبات الاختبار، وبعد تطبيق المعادلة الإحصائية بلغت قيمة الثبات باستخدام التجزئة النصفية **لسبيرمان =** .8582 وهو معدل ثبات جيد.

ب- ثبات ألفا : (ALPHA) ، ولقد بلغت قيمة ثبات ألفا كرونباخ =.8889.

ج- **ثبات جتمان :(Gutman)** ، ولقد بلغت قيمة ثبات جتمان = .8364.

وجميعها نسب تدل على ارتفاع معامل ثبات الاختبار ، ولقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاختبار والاختبار ككل ؛ لتقدير الاتساق الداخلي لأداة الدراسة ، كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (6)

معاملات الارتباط بين كل محور والاختبار ككل باستخدام بيرسون(الاتساق الداخلي)

المستويات	التذكر	فهم	تطبيق	تحصيل
معامل بيرسون	1.000	.384*	.480*	.688*
الدلالة	.	.036	.007	.000
العدد	30	30	30	30
معامل بيرسون	.384*	1.000	.637*	.874*
الدلالة	.036	.	.000	.000
العدد	30	30	30	30
معامل بيرسون	.480*	.637*	1.000	.873*
الدلالة	.007	.000	.	.000
العدد	30	30	30	30

يتضح من الجدول رقم (6) أن الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار، قد بلغ عند مستوى التذكر(1.000)، وبلغ عند مستوى الفهم (0.384) ، وبلغ عند مستوى التطبيق (0.480) ، وبلغ عند مستوى التحصيل (0.688) ، وهذا يدل على الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات الاختبار عند المستويات المعرفية (التذكر، الفهم ، التطبيق) .

أولاً: خرائط المفاهيم:

تم إعداد خرائط المفاهيم للوحدة الدراسية المراد تدريسها من قبل الباحثة وفق الخطوات التالية:

- الإطلاع على عدة مراجع تتناول خطوات بناء خرائط المفاهيم .
- تم بناء خرائط المفاهيم للموضوعات الأربعة المختارة من مقرر قواعد اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي باستخدام أوراق عمل ، ولوحات إضافية من الوسائل التعليمية.

ولقد قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين ؛ لأخذ آرائهم وملاحظاتهم ، أنظر ملحق رقم (6) ص 96 ، ومن ثم قامت الباحثة بالتعديل اللازم ؛ حتى يخرج محتوى الو حدة الدراسية بصورته النهائية ، انظر ملحق رقم (7) ص98 .

ثانياً : خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي (Cd-R) :

من خلال بناء أسطوانة مدمجة **(Cd-R)** تشتمل على خرائط مفاهيمية مع إضافة مؤثرات الصوت والحركة من برنامج العروض التقديمية في الحاسب الآلي (Power point)، ولقد قامت الباحثة بعمل بطاقة تقو يم لهذه الخرائط ، أنظر ملحق رقم (8) ص 105، وعرضت هذه البطاقة مع الاسطوانة المدمج ة **(Cd-R)** على مجموعة من المحكمين ا لمتخصصين ؛ لأخذ آرائهم وملاحظاتهم ، ومن ثم قامت الباحثة بالتعديل اللازم ؛ حتى يخرج محتوى الوحدة الدراسية بصورته النهائية ، انظر ملحق رقم (9) ص 107 .

ثالثاً : إعداد دليل المعلمة :

هو دليل إرشادي، يهدف إلى تعريف المعلمات بكيفية استخدام خرائط المفاهيم كمدخل في تدريس الموضوعات الأربعة المختارة من مقرر قواعد اللغة العربية للصرف الرابع الابتدائي ، انظر ملحق رقم (10) ص 109 .

وقد مر إعداد دليل المعلمة بالخطوات التالية:

أ- بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى التي درست بخرائط المفاهيم فقط .

1-اختيار الوحدة الدراسية :

سبقت الإشارة إلى أن الباحثة وقع اختيارها على الموضوعات التالية (الاسم المذكر والمؤنث ، الفعل الماضي ،الفعل المضارع ، فعل الأمر) من مقرر قواعد

اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي للفصل الدراسي الأول (1429/1428هـ) .

2-الخطة الزمنية اللازمة لتدريس هذه الموضوعات :

بعد الاطلاع على جدول الخطط الزمنية لتدريس موضوعات مقرر قواعد اللغة العربية تبين للباحثة أن الموضوعات المختارة تدرس في الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية 1429/1428هـ، بواقع حصتين دراسيتين لكل منها ، وع ليه أصبح عدد الحصص ثمان حصص متتالية لتدريس الموضوعات المختارة ، بواقع حصتين كل أسبوع ، بالإضافة إلى حصتين للمراجعة في الأسبوع الأخير، فيكون مجموع الحصص الكلي عشر حصص دراسية .

3-إعداد الخطط التدريسية :

اطلعت الباحثة على العديد الأدبيات المتعلقة بخرائط المفاهيم ، مثل : القطامي والروسان (1426هـ)، واستنارت بما ورد فيها من نماذج متعددة للتدريس باستخدام خرائط المفاهيم ، حيث تم إعداد دليل المعلم الذي يشتمل على:

1- بيانات أولية تشمل :(اليوم ، التاريخ ، المادة ، الصف ، الحصة ، عنوان الموضوع ، الزمن).

2- صياغة الأهداف لكل درس صياغة سلوكية .

3- التمهيد للدرس الجديد مع ربطه بالدرس القديم .

4- الوسائل والأدوات المستخدمة: السبورة ، الأقلام ، اللوحات .

5- خطوات السير في تدريس الموضوع (العرض): (حيث تشمل على أمثلة عرض، وأسئلة مصاحبة ، وأوراق عمل لبناء خريطة المفاهيم .

6- التقويم : وهو مرتبط بالأهداف، ومتنوع ، وتم استخدام الكثير من الوسائل والأدوات منها أوراق عمل لبناء خرائط مفاهيمية ، والسبورة ، واللوحات.

7- النشاط المنزلي: من الكتاب المقرر.

ب- بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية ، فقد مر إعداد دليل المعلم ة بنفس الخطوات السابقة التي مرت بها المجموعة التجريبية الأولى التي درست بخرائط المفاهيم فقط ، ولكن الاختلاف في :

1- الوسائل والأدوات : الحاسب الآلي + شاشة العرض + جهاز داتا شو + السبورة المدرسية + الأقلام الملونة .

2- العرض : تم تدريس هذه المجموعة باستخدام ا لحاسب الآلي عن طريق العروض التقديمية (Power point) تم عرض الأمثلة من خلال هذه

الأسطوانة Cd-R.

3- التقويم : استخدام برنامج العروض التقديمية (CD-R) في التقويم + أوراق عمل لخرائط المفاهيم .

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة :

مرت إجراءات تطبيق أدوات الدراسة بالخطوات التالية:

أ – الحصول على موافقة المشرفة على تطبيق الدراسة.

ب – الحصول على موافقة كلية التربية بجامعة أم القرى بتطبيق الأداة في منطقة مكة المكرمة.

ت – إجراء الاختبار التحصيلي القبلي على مجموعات الدراسة ؛ للتأكد من تكافؤ المجموعات ، وضبطهما قبل تطبيق إجراءات الدراسة ، ولقد تم تطبيق الاختبار القبلي في الحصة الثالثة يوم الأربعاء 1429/11/12هـ.

ث – البدء في تطبيق الدراسة على المجموعتين التجريبيتين من قِبل الباحثة يوم الأحد 1429/11/16هـ : حيث تم تدريس المجموعة التجريبية الأولى باستخدام خرائط المفاهيم فقط ، أما المجموعة التجريبية الثانية فقد تم تدريسها باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي ، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

ج- تم الانتهاء من تطبيق الدراسة يوم الاثنين 1429/11/25هـ ، وبعد الانتهاء من تطبيق الدراسة ، تم إخضاع تلميذات المجموعات الثلاث للاختبار التحصيلي البعدي ، وذلك في الحصة الثالثة يوم الأربعاء 1429/12/27هـ.

الأساليب الإحصائية:

بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة تم ت معالجة البيانات الخام عن طريق تفريغها ، وتنظيمها بشكل علمي دقيق في استمارة البيانات الخاصة بالبرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية **(Spss)** : لحساب المتوسط الحسابي ، والانحر اف المعياري ؛ بغرض اختبار صحة الفروض ، وذلك كالتالي:

1 – المتوسط الحسابي: (Arithmetic Mean)

تم استخدام المتوسط ات الحسابية ؛ لإجراء عملية المقارنة بين درجات المجموعات الثلاثة في اختبار التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفية المراد قياسها.

2 – الانحراف المعياري (Standard deviation)

تم استخدام الانحراف المعياري : للكشف عن مدى التباين أو التشتت الموجود بين درجات مجموعات الدراسة عند متوسطاتها الحسابية .

3 – اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ؛ لحساب الفروق بين

متوسطات مجموعات الدراسة في اختبار التحصيل عند مستويات ب لوم المعرفية الدنيا على حدة ، وعند التحصيل الكلي لمجموع المستويات المعرفية الدنيا معاً.

4ـ **معاملات الارتباط**: ولقد تم استخدام معاملات الارتباط لكل من سيبر مان –براون (Sbarman-Prown)، ومعامل ارتباط ألفا (ALPHA)، وجمتان (Gutman)؛ لقياس ثبات الأداة ، وتم استخد ام معامل ارتباط بيرسون بين كل لكل مستوى من المستويات ، والمستويات ككل ؛ لتقدير الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها

1 - عرض النتائج واختبار الفرضيات.
2 - مناقشة النتائج وعلاقتها بالدراسات السابقة.

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثة : من خلال اختبار فرضيات الدراسة : باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) ، بالإضافة إلى استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، التي توضح نتائج اختبار التحصيل في التطبيق القبلي ؛ عند المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق)، وفي ما يلي تفصيل ذلك.

جدول رقم (7)

قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة

في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل عند المستويات المعفية الثلاثة

(التذكر، الفهم ، التطبيق ، التحصيل ككل) .

المجموعة	العدد	نوع القياس	المتوسط الحسابي القبلي	الانحراف المعياري القبلي
الضابطة	31	التذكر	2.0161	1.2812
		الفهم	2.6452	2.0583
		التطبيق	4.5968	1.8231
		التحصيل	9.2581	4.3183
ت 1	24	التذكر	2.1667	1.7110
		الفهم	2.2917	1.9444
		التطبيق	4.1458	1.8326
		التحصيل	8.6042	4.0432
ت 2	31	التذكر	2.1613	1.6752
		الفهم	2.1613	2.4097
		التطبيق	4.0323	2.3019
		التحصيل	8.3548	4.9163

يتضح من الجدول رقم (7) : أن قيم المتوسطات القبلية للمجموعات الثلا ثة غير دالة إحصائياً ؛ عند مستوى دلالة ≥(0.05) ، مما يعني عدم وجود فروق بين المجموعات الثلاثة ؛ أي أن المجموعات الثلاثة متكافئة في الاختبار التحصيلي القبلي عند جميع المستويات (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحصيل).

عرض النتائج واختبار الفرضيات :

سيتم عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال عرض كل فرض،والنتيجة المتعلقة به :

1- الفرض الأول :

وينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05)في

التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي) .

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين المصاحب لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة الثلاثة في الاختبار البعدي عند : مستوى التذكر ، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم (8)

نتائج تحليل التباين المصاحب لدرجات تحصيل عينة الدراسة عند مستوى التذكر في اختبار التحصيل البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة	التأثير
المتغير المصاحب	.0.484	1	0.484	1.123	0.727	0.001
المتغير التجريبي	35.885	2	17.943	4.557	0.013	0.100
الخطأ	322.884	82	3.938			
المجموع	2396.250	86				
المجموع المصحح	359.712	85				

يتضح من الجدول رقم (8) : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥ (0.05) بين متوسطات درجات تلميذ ات المجموعات الثلاثة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر ، حيث إن قيمة (ف) = (4.557) عند مستوى دلالة (0.13) وهو أقل من (0.05) ؛ مما يشير إلى أنها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ≥ (0.05) ، ولمعرفة إلى أيّ المجموعات تعود هذه الفروق كان لابد من إجراء مقارنات ثنائية بين كل مجموعتين على حدة ؛ لتحديد اتجاه هذه الفروق ؛ لذا استخدمت الباحثة اختبار شيفيه (Scheffe Test) لإجراء المقارنات البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الثلاثة ؛ للكشف عن اتجاه هذه الفروق ، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (10)

نتائج اختبار شيفيه لمجموعات الدراسة الثلاثة عند مستوى التذكر

المجموعة	الضابطة	تج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)
الضابطة	–	–	–
تج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	–	5,518❖	–
تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)	–	–	–

يتضح من الجدول رقم (9): أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ؛ التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، في التحصيل البعدي ؛ عند مستوى التذكر ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي (درست باستخدام خرائط المفاهيم فقط) ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ال ثانية ، التي (درست باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي) ، في التحصيل البعدي ؛ عند مستوى التذكر ، وأيضاً لا توجد فروق ذات دلالة إحص ائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، في التحصيل البعدي ؛ عند مستوى التذكر ، وتقود هذه النتائج إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\geq$(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي) ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الأولى ، وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات التي اهتمت باستخدام خرائط المفاهيم في التدريس ، منها د راسة ويلرمان وماك هارج (Willerman &gmac harg1991) ، ودراسة العبسي (2001م) ، ودراسة صابر (2003م) ، ودراسة القحطاني (1422هـ) ، ودراسة السراني (1422هـ) ، ودراسة المدني (1422هـ) ، ودراسة المخلافي (2006م) ، ودراسة السهيمي (1428هـ) ؛ من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند مستوى التذكر؛ لصالح المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم ، بينما تعارضت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة هوانج (Huang 1991) ، ودراسة الذيابي(1422هـ) اللتان أثبتتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند مستوى التذكر؛ بين المجموعة الضابطة والتجريبية التي درست بخرائط المفاهيم فقط.

أما (بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) ، فكانت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ودرجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية عند مستوى التذكر ، وتعارضت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات التي اهتمت باستخدام الحاسب الآلي في التدريس ، منها دراسة الهمشري (1414هـ) ، ودراسة صابر وموفي(2003م)، ودراسة المخزومي (2006م) ، من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند مستوى التذكر؛ لصالح المجموعة التجريبية التي درست عن طريق الحاسب الآلي (العروض التقديمية) ، وهذه النتيجة تشير إلى فعالية استخدام خرائط المفاهيم بصفة عامة في تذكر واسترجاع المفاهيم والحقائق في تحصيل قواعد اللغة العربية مقارنة بالطريقة المعتادة ، دون أن يكون للحاسب الآلي دور في زيادة تلك الفعالية.

2- الفرض الثاني :

وينص على أنه : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلمي ذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى الفهم ، بعد ضبط التحصيل القبلي) .

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين المصاحب لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات مجموعات الدراسة الثلاثة في الاختبار البعدي عند : مستوى الفهم ، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم(10)

نتائج تحليل التباين المصاحب لدرجات تحصيل عينة الدراسة عند مستوى الفهم

في اختبار التحصيل البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة	التأثير
المتغير المصاحب	62.196	1	62.196	24.511	0.000	0.230
المتغير التجريبي	87.273	2	43.637	17.197	0.000	0.295
الخطأ	208.073	82	2.538			
المجموع	3470.750	86				
المجموع المصحح	344.677	85				

يتضح من الجدول رقم (10) : أن هناك وفروق ذات دلالة إحصائية عن د مستوى≤ (0.05) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعات الثلاثة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم ، حيث إن قيمة (ف) = (17.197) ،

عند مستوى دلالة (0.000) ، وهو أقل من (0.05) ؛ مما يشير إلى أنها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى ≤ (0.05) ، ولمعرفة إلى أيّ المجموعات تعود هذه الفروق ، كان لابد من إجراء مقارنات ثنائية بين كل مجموعتين على حدة ؛ لتحديد اتجاه هذه الفروق ؛ بالتالي استخدمت الباحثة اختبار شيفيه (Scheffe Test) لإجراء المقارنات البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الثلا ثة ؛ للكشف عن اتجاه هذه الفروق ، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (11)

نتائج اختبار شيفيه لمجموعات الدراسة الثلاثة عند مستوىالفهم.

المجموعة	الضابطة	نج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)
الضابطة	–	–	–
تج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	–	6.782❖	–
تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)	–	–	6,794❖

يتضح من الجدول رقم (11) : أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات تلميذات المجموع ة التجريبيةِ الأولى ، التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، في التحصيل البعدي ؛ عند مستوى الفهم ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي (درست بخرائط المفاهيم فقط) ، وأيضاً توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطا ت درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية ، التي درست باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي ، في التحصيل البعدي ؛ عند مستوى الفهم ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست (بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض ا لتقديمية) ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التحصيل البعدي ؛ عند مستوى الفهم ، وتقود هذه النتائج إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : (توجد فروق ذات دلالة إحصائي ة عند مستوى ≤(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي) وكانت هذه الفروق ؛ لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وه ذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات التي اهتمت باستخدام خرائط المفاهيم والحاسب الآلي (العروض التقديمية) في التدريس ، منها د راسة ويلرمان وماك هارج (Willerman &gmac harg1991) ، ودراسة العبسي (2001م) ، ، ودراسة صابر (2003م) ، ودراسة المخزومي (2006م) ، ودراسة

المخلافي (2006م) ، ودراسة التويم (1420هـ) ، ودراسة القحطاني (1422هـ) ، ودراسة المدني (1422هـ) ، ودراسة السهيمي (1428هـ) ؛ من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند مستوى الفهم؛ لصالح المجموعتين التجريبيتين ، بينما تعارضت هذه النتي جة مع ما توصلت إليه دراسة هوانج (Huang 1991) ، ودراسة الذيابي (1422هـ) ، ودراسة السراني (1422هـ) اللاتي أثبتتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند مستوى الفهم ؛ بين المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى التي درست بخرائط المفاهيم فقط ، وهذه النتيجة تشير إلى فعالية استخدام خرائط المفاهيم بوجه عام ، وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) بوجه خاص في فهم معاني ومفاهيم قواعد اللغة العربية مقارنة بالطريقة المعتادة .

3- الفرض الثالث :

و ينص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\leq$(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط التحصيل القبلي) .

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التبا ين المصاحب لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة في الاختبار البعدي ؛ عند مستوى(التطبيق)، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم (12)

نتائج تحليل التباين المصاحب لدرجات تحصيل عينة الدراسة عند مستوى التطبيق في اختبار التحصيل البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة	التأثير
المتغير المصاحب	153.622	1	153.622	54.140	0.000	0.398
المتغير التجريبي	32.634	2	16.317	5.750	0.005	0.123
الخطأ	232.674	82	2.837			
المجموع	4472.250	86				
المجموع المصحح	403.968	85				

يتضح من الجدول رقم (12) : أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\leq$ (0.05) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعات الثلاثة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق ، حيث إن قيمة (ف) = (5.750) عند مستوى دلالة (0.005) وهو أقل من (0.05) ؛ مما يشير إلى أنها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى $\leq$ (0.05) ، ولمعرفة إلى أيّ المجموعات تعود هذه الفروق ، كان لابد من إجراء مقارنات ثنائية بين كل مجموعتين على حدة ؛ لتحديد اتجاه هذه الفروق ؛

بالتالي استخدمت الباحثة اختبار شيفيه (Scheffe Test) لإجراء المقارنات البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الثلاثة ، للكشف عن اتجاه هذه الفروق ، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (13)

نتائج اختبار شيفيه لمجموعات الدراسة الثلاثة عند مستوى التطبيق.

المجموعة	الضابطة	نج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)
الضابطة	–	–	–
تج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	–	❖7.311	–
تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)	–	–	❖7.396

يتضح من الجدول رقم (13) : أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ، التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، في التحصيل البعدي ، عند مستوى التطبيق ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي (درست باستخدام حرائط الم فاهيم فقط) ، وأيضاً توجد فرو ق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية ، التي درست باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي ، في التحصيل البعدي ، عند مستوى التطبيق ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي (درست باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية) ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتقود هذه النتائج إلى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه :(توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط التحصيل القبلي) ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات التي اهتمت باستخدام خرائط المفاهيم والحاسب الآلي (العروض التقديمية) في التدريس ، منها دراسة ويلرمان وماك هارج Willerman (&gmac harg1991) ، ودراسة العبسي (2001م) ، ، ودراسة صابر (2003م) ، ودراسة المخزومي (2006م) ، ودراسة المخلافي (2006م) ، ودراسة القحطاني (1422هـ) ، ودراسة المدني (1422هـ) ، ودراسة قادي (1427هـ) ، ودراسة السهيمي (1428هـ) ؛ من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط

التحصيل البعدي عند مستوى التطبيق ؛ لصالح المجموعتين التجريبيتين ، بينما تعارضت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة هوانج (Huang 1991) ، ودراسة الذيابي(1422هـ) ، ودراسة السراني (1422هـ) اللاتي أثبتن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند مستوى التطبيق ؛ بين المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى التي درست بخرائط المفاهيم فقط ، وهذه النتيجة تشير إلى فعالية استخدام خرائط المفاهيم بوجه عام ، وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) بوجه خاص ؛ في استخدام مفاهيم قواعد اللغة العربية استخداماً صحيحاً مقارنة بالطريقة المعتادة.

4- الفرض الرابع :

و ينص على أنه : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية (التذكر ، الفهم ، التطبيق) ، بعد ضبط التحصيل القبلي) .

ولاختبار هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين المصاحب لتوضيح الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة في الاختبار البعدي ؛ عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية (التذكر، الفهم ، التطبيق) ، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة .

جدول رقم (14)

نتائج تحليل التباين المصاحب لدرجات تحصيل عينة الدراسة عند المستويات المعرفية

(التذكر، الفهم ، التطبيق) في اختبار التحصيل البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	الدلالة	التأثير
المتغير المصاحب	730.921	1	730,921	49.755	0.000	0.378
المتغير التجريبي	442.239	2	221.120	15.052	0.000	0.269
الخطأ	1204.611	82	14,690			
المجموع	29455.250	86				
المجموع المصحح	2288.828	85				

يتضح من الجدول رقم (14) : أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعات الثلاثة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى التحصيل الكلي ؛ حيث إن قيمة (ف) = (15.052) عند مستوى دلالة (0.000) ، وهو أقل من (0.05) : مما يشير إلى أنها قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ≤ (0.05) ، ولمعرفة إلى أيّ المجموعات تعود هذه الفروق ، كان لابد من إجراء مقارنات ثنائية بين كل مجموعتين على حدة ؛ لتحديد اتجاه هذه الفروق ؛ بالتالي استخدمت الباحثة اختبار شيفيه (Scheffe Test) لإجراء

المقارنات البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الثلاثة ، للكشف عن اتجاه هذه الفروق ، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (15)

نتائج اختبار شيفيه لمجموعات الدراسة الثلاثةعند جميع المستويات المعرفية(التذكر، الفهم ،التطبيق) و عند مستوى التحصيل ككل

المجموعة	الضابطة	نج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)
الضابطة	–	–	–
تج1 (التي درست بخرائط المفاهيم فقط)	–	19.597❖	–
تج2 (التي درست بخرائط المفاهيم المعززة بالعروض)	–	–	19.391❖

يتضح من الجدول رقم (15) : أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ، التي درست باستخدام خرائط المفاهيم ، في التحصيل البعدي الكلي ، عند جميع المستويات الثلاثةمعاً (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) ، وكانت هذه الفروق ؛ لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي (درست باستخدام خرائط المفاهيم فقط) ، وأيضاً توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة ، ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ال ثانية ، التي درست باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في الحاسب الآلي ، في التحصيل البعدي الكلي ، عند جميع المستويات الثلاثة مع اً (التذكر ، والفهم ، والتطبيق) ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي (درست باستخدام خرائط الم فاهيم المعززة بالعروض اتقديمية) ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتقود هذه النتائج إلى رفض الفرض الصفري و قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≥(0.05)في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية (التذكر ، الفهم ، التطبيق) ، بعد ضبط التحصيل القبلي) ، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات التي اهتمت باستخدام خرائط المفاهيم والحاسب الآلي (العروض التقديمية) في التدريس ، منها د راسة ويلرمان وماك هارج Willerman &gmac harg1991) ، ودراسة العبسي (2001م ،) ، ودراسة صابر (2003م) ، ودراسة المخزومي (2006م) ، ودراسة المخلافي (2006م) ، ودراسة التويم

(1420هـ) ، ودراسة القحطاني (1422هـ) ، ودراسة المدني (1422هـ) ، ، ودراسة السهيمي (1428هـ) ؛ من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند المجموع الكلي للمستويات المعرفي ة (التذكر، الفهم ، التطبيق)؛ لصالح المجموعتين التجريبيتين ، بينما تعارضت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة هوانج (Huang 1991) ، ودراسة الذيابي(1422هـ) ، ودراسة السراني (1422هـ) اللاتي أثبتن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية (التذكر، الفهم ، التطبيق) ؛ بين المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى التي درست بخرائط المفاهيم فقط ، وهذه النتيجة تشير إلى فعالية استخدام خرائط المفاهيم بوجه عام ، وخرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية (الحاسب الآلي) بوجه خاص ، عند المستويات المعرفية الدنيا (التذكر ، الفهم ، التطبيق).

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

1 - ملخص نتائج الدراسة .
2 - التوصيات والمقترحات .

أولاً: ملخص نتائج الدراسة .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام خرائط المفاهيم فقط ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند مستوى التذكر ، بعد ضبط التحصيل القبلي .

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى الفهم ، بعد ضبط ال تحصيل القبلي ؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند مستوى الفهم ، بعد ضبط التحصيل القبلي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند مستوى التطبيق ، بعد ضبط التحصيل القبلي .

4- توجد فروق ذ ات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي الكلي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين الأولى والثانية وتلميذات المجموعة الضابطة ؛ عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية (التذكر ، الفهم ، التطبيق)، بعد ضبط التحصيل القبلي ؛ وكانت هذه ال فروق لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤(0.05) في التحصيل البعدي بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلميذات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ؛ عند المجموع الكلي للمستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، الفهم ، التطبيق) مجتمعة بعد ضبط التحصيل القبلي.

ثانياً : التوصيات .

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي بما يلي :

1- تدريب القائمين على العملية التعليمية على كيفية استخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية ؛ وكيفية التدريس بواسطتها.

2- إعداد بعض الدروس النموذجية ؛ باستخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض

التقديمية ، وتوزيعها على معلمات اللغة العربية : لرفع كفاءة العملية التدريسية.

3- توظيف الطرق والأساليب التدريسية المتنوعة ، التي أثبتت الدراسات التربوية فاعليتها في زيادة تحصيل ا لمتعلمين ، ومنها خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية .

المقترحات .

تقترح الدراسة إجراء دراسات علمية تهدف إلى :

1- الكشف عن أثر استخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في تنمية القراءة الناقدة ، وزيادة الثروة اللغوية .

2- الكشف عن أ ثر استخدام خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية في مقررات اللغة العربية الأخرى .

3- إجراء دراسات مماثلة ، تتضمن موضوعات مختارة من مقرر قواعد اللغة العربية في مراحل دراسية مختلفة .

أولاً: المصادر

1 -القرآن الكريم .

2 -ابن جني ، أبـي الفتح عثمان ، (2006م) **الخصائص** ، تحقيق محمد علي النجار، الطبعة الأولى ، بيروت ، لبنان ، دار الهدى للطباعة والنشر.

3 -ابن منظور ، (2003م) **لسان العرب** ، الجزء الخامس ، الطبعة الثانية ، دار الحديث، القاهرة.

4 -الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (2005م) القاموس المحيط ، ضبط وتوثيق يوسف محمد البقاعي ، الطبعة الثانية ، بيروت ، لبنان ، دار الفكر للنشر والتوزيع.

5 -بدوي ، أحمد زكي (1980م) **معجم مصطلحات التربية والتعليم** ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

ثانياً: المراجع العربية

6- أحمد ، محمد عبد القادر (1983م) **طرق تعليم اللغة العربية** ، الطبعة الأولى ، مكتبة النهضة المصرية.

7- بامشموس ، سعيد محمد ، خيري ، السيد محمد ، مهنى ، يحي محمد عبده (1993م) **التقويم التربوي** ، الطبعة الثالثة ، جدة ، دار البلاد.

8- البجة ، عبد الفتاح حسن (1420هـ) **أصول تدر يس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية العليا)** ، عمان ، دار الفكر.

9- إسماعيل ، زكريا (1995م) **طرق تدريس اللغة العربية** ، دار المعرفة الجامعية.

10- بوزان ، توني ، وبوزان ، باري (2006م) **خريطة العقل** ، الطبعة الثالثة ، ترجمة مكتبة جرير ،الرياض، مكتبة جرير.

11- التويم ، عبد الله سعد (1420هـ) **أثر استخدام الحاسب الآلي على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

12- الجادري ، عدنان حسين (1424هـ) **الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية** ، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

13- الجريوي ، عبد المجيد عبد العزيز (1420هــ) **أثر الوسائط المتعددة على تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في مادة الرياضيات بمدينة الرياض** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

14- حج ازي ، محمود فهمي (1973م) : **علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارنة في ضوء التراث واللغات السامية** ، بيروت ، دار القلم.

15- الحقيل ، سليمان بن عبد الرحمن (1415هـ) **أهداف وطرق تدريس قواعد النحو العربي(في مراحل التعليم المختلفة)** الطبعة الثانية ، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية.

16- خطاب ، علي ماهر (1998م) **علم النفس الفارق** ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

17- الخطايبة، عبدالله محمد ، العريمي ، باسمة عبد العزيز (1424هـ) **فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طالبات الصف الأول ا لثانوي للمفاهيم العلمية المتعلقة بوحدة تصنيف الكائنات الحية واحتفاظهم بها** ، رسالة الخليج العدد88،ص ص 41-94.

18- الخطيب ، محمد بن إبراهيم (1424هـ) **طرق تعليم اللغة العربية** ، الطبعة الأولى ، الرياض : مكتبة التوبة .

19- الخميسي ، مها عبد السلام (1994م) **أثر تدري س مادة العلوم بخريطة المفاهيم على كل من التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

20- الدهماني ، دخيل الله محمد (1414هـ) **خصائص لغة التلاميذ الشفوية والكتابية في الصفوف الأخيرة من المرحل ة الابتدائية في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

21- الذيابي، وفاء مطر عليان (1422هـ) **أثر استخدام استيراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس وحدة من مقرر الأحياء على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي علمي بدينة مكة المكرمة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

22- الركابي ، جودت (1986م) **طرق تدريس اللغة العربية** ، الطبعة الثانية ، بيروت ، دار الفكر المعاصر.

23- زهران ، حامد عبد السلام (1999م) **علم نفس النمو الطفول ة والمراهقة** ، الطبعة الخامسة ، القاهرة : عالم الكتب.

24- الزهراني ، خالد بن صالح (2003م) **أثر استخدام القطع الجبرية في تدريس وحدة العبارات الرياضية على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

25- زيتون ، كمال عبد الحميد (1997م) **التدريس ونماذجه ومهاراته** ، الطبعة الأولى، الإسكندرية ، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

26- زيدان ، محمد مصطفى (1405هـ) **التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية دراسة موضوعية متكاملة** ، الطبعة الثانية ، جدة : دار الشروق.

27- السبحي ، عبد الحي أحمد ، و بنجر ، فوزي صالح (1417 هـ) **طرق التدريس واستراتيجياته** ، الطبعة الأولى ، جدة : دار زهران للنشر والتوزيع.

28- السراني ، نواف مقبل (1423هـ) **أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الأحياء على تحصيل واتجاهات طلاب كلية المعلمين بحائل** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

29- سرايا، عادل السيد محمد (1995م) **دراسة التفاعل بين المنظمات المتقدمة والسعة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في تعلم المفاهيم العلمية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، طنطا ، جامعة طنطا.

30- سعادة ، جودت أحمد ، والسرطاوي ، عادل فايز (2003م) **استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم** ، الطبعة الأولى ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

31- السعدني ، عبدالرحمن (1988م) **أثر كل من التدريس بخريطة المفاهيم والأسلوب المعرفي على تحصيل طلاب الصف الثاني ثانوي للمفاهيم البيولوجية المتضمنة في وحدة التغذية في الكائنات الحية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، طنطا ، جامعة طنطا.

السكاكي ، أبي يعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي (1407هـ) **مفتاح العلوم** ، الطبعة الثانية ، بيروت ، دار الكتب العلمية.

32- السهيمي ، محسن بن علي سالم (1428هـ) **فاعلية تدريس النحو باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي لطلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

33- السواط ، فهد بن هليل بن عايض (1423هـ) **أثر استخدام الحاسب الآلي في الاحتفاظ بالتعلم لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي في مادة الجغرافيا** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

34- شحاته ، حسن (1421هـ) **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية.

35- الشريف ، ثريا أحمد (1990م) **قياس أثر برنامج لتعلم النحو بطريقة وظيفية مبرمجة لطلاب الصف الثامن في التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، بدمياط ، جامعة المنصورة.

36- الشنبري ، أحمد محمد سعد (1422هـ) **فاعلية محتوى كتاب قواعد اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

37- شهرة ، السيد علي (1994م) **أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس قوانين الغازات على قلق الطلاب وتحصيلهم** ،رسالة دكتوراه غير منشورة ، طنطا ، جامعة طنطا.

38- الصميلي ،يوسف (1998م) **اللغة العربية وطرق تدريسها نظرياً وتطبيقاً** ، الطبعة الأولى ، صيدا ، بيروت ، المكتبة العصرية.

39- الصيفي ، مطاوع ، والسباعي أحمد (1992م) "**برنامج مقترح في تدريس النحو الوظيفي لتلاميذ المرحلة الأخيرة من التعليم الأساسي** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا.

40- عبد الحميد ، عبد العزيز طلبة (2003م) **برنامج مقترح لتدريب الطلاب المعلمين على استخدام العروض التقديمية في تصميم وإنتاج برمجيات تعليمية متعددة الوسائط وتنمية اتجاهاتهم نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة.

41- عبد العال ، عبد المنعم (1980م) **طرق تدريس اللغة العربية** ، دار النشر ، مكتبة غريب.
42- عبيدات ، ذوقان ، وعدس ، عبد الرحمن ، وعبد الحق ، كايد (1426هـ) **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه** ، ط9 ، عمان ، دار الفكر.
43- عبد المنعم ، ثناء (2003) **أثر تدريس النحو بخرائط المفاهيم على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي** ،العدد السادس والثمانون ، تصدرها الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس كلية التربية ، جامعة عين شمس ،ص ص72-99.
44- العبسي ، جواد محمد عبد الوهاب (2001م) **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في التدريس في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة العلوم (الكيمياء)** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية. غانم ، محمود محمد (1997م) **القياس والتقويم** ، الطبعة الأولى ،حائل ، دار الأندلس للنشر والتوزيع.
45- الفار ، إبراهيم عبد الوكيل (2000م) **تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**، العين ، دار الكتاب الجامعي .
46- فلاته ، إبراهيم محمود (1425هـ) **العملية التربوية في المدرسة الابتدائية : أهدافها ، ووسائلها ، وتقويمها** ، مكة المكرمة ، مطابع بهادر، الطبعة الثانية.
47- فوده ، ألفت محمد (1423هـ) **الحاسب الآلي واستخداماته في التعليم** ، الطبعة الثانية ، مكتبة الملك فهد ، الرياض.
48- القاعود ، إبراهيم على ، وجورانه ، علي (1996م) **أثر التعليم بواسطة الحاسب الآلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا** ، مجلة دراسات تربوية ، العدد الأول . إربد، جامعة جرش، ص ص 58-68.
49- قادي ، خديجة عمار (1427هـ) **أثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس وحدة من مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية على تحصيل طالبات الإعداد التربوي في جامعة أم القرى** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ،
50- القحطاني، محمد عبد الله (1422هـ) **أثر استخدام خرائط المفاهيم على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة الرياضيات بمحافظة جدة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم القرى.
51- القحطاني، سالم بن سعيد، والعامري ، أحمد بن سالم ، وآل مذهب ، معدِّي بن محمد ، والعُمر ، بدران بن عبد الرحمن (1425هـ) **منهج البحث في العلوم السلوكية** ، ط2 ، الرياض ، مكتبة العبيكان.
52- قطامي ، يوسف والروسان ، محمد (2005م) **الخرائط المفاهيمية أسسها النظرية تطبيقات على دروس القواعد العربية** .عمان ، دار الفكر.

53- اللقاني ، أحمد حسين ، والجمل ، علي أحمد (2002م) **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، الطبعة الثالثة ، عالم الكتب الناشر.
54- المحيسن ، إبراهيم ، عبدا لله (1998) **تدريس العلوم تأصيل وتحديث** ، الرياض ، مكتبة العبيكان.
55- مجاور ، محمد صلاح الدين علي (1974م) **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية ، أسسه وتطبيقاته** ، الكويت : دار القلم للنشر والتوزيع.
56- مخيمر ، هشام محمد (1421هـ) **علم نفس النمو** ، الطفولة والمراهقة ، الطبعة الأولى ، الرياض: اشبيليا للنشر والتوزيع.
57- المخزومي ، ناصر (2006م) **أثر استخدام الحاسوب التعليمي كطريقة تدريس في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول الثانوي (الأدبي) ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، العدد (13) أبريل 2006، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ص ص 155-179.
58- المخلافي ، عبدا لسلام خالد (2006م) **أثر استخدام خرائط المفاهيم (كمنظم مقدم) على تحصيل طلبة المستوى الثالث رياضيات في مقرر مهارات التدريس واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس** ، المؤتمر العلمي الثا من عشر ، مناهج التعليم وبناء الإ نسان العربي ، الجمعية المصرية **للمناهج وطرق التدريس** ، المجلد الأول ، دار الضيافة – جامعة عين شمس 25-26 يوليو 2006م ، ص ص299-315 .
59- المدني ، معن محمد عبد الفتاح (1422هـ) **أثر استخدام خرائط المفاهيم على التحصيل الدراسي في مادة العلوم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
60- مصلوخ ، محمد علي (2001م) "**أثر استخدام الحاسب الآلي في بعض مواضيع مقرر الأحياء على طلاب الصف الثاني ثانوي** " المؤتمر الوطني الثالث عشر للحاسب الآلي ، سجل البحوث العلمية CDL، ص ص28-.35
61- المطيري ، سلطان هويدي (1419هـ) **أثر استخدام إحدى برمجيات الحاسب الآلي، في مادة العلوم على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.
62- المناوي ، حمد عبد الرءوف (1410هـ) **التوقيف على مهمات التعاريف** : تحقيق ، د /محمد رضوان الداية ، الطبعة الأولى ، دار الفكر ، دمشق ، بيروت.
63- منصور ، طلعت ، والشرقاوي ، أنور ، وعز الدين ، عادل ، وأبو عوف ، فاروق (1984م) **أسس علم النفس العام** ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
64- الموسى ، عبد الله بن عبدا لعزيز (1425هـ) **استخدام الحاسب الآلي في التعليم** ، الطبعة الثالثة ، مكتبة تربية الغد.

65- النجدي ، أحمد (1997م) **أثر ثلاثة أساليب تدريسية على تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لمفهوم الطاقة وتنمية القدرات الاستدلالية لديهم ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية** ، العدد 1، مصر : كلية التربية جامعة حلوان . ص 1- 64.
66- النجار، إياد عبد الفتاح ، والهرش ، عايد حمدان ، وغزاوي ، محمد ذبيان ، (2002م) **الحاسوب وتطبيقاته التربوية** ، إربد مركز النجار الثقافي.
67- نشوان ، يعقوب حسين (1994م)**اتجاهات معاصرة في مناهج وطرق تدريس العلوم** ، الطبعة الثانية ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان.
68- نوفاك ، جوزف ، وجوبين ، بوب (1995م) **تعلم كيف تتعلم ترجمة أحمد عصام الصفدي، وإبراهيم الشافعي** ، الطبعة الأولى ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، عمادة شؤون المكتبات.
69- الهاشمي ، عبد الحميد محمد (1992م) **علم النفس التكويني ، أسسه وتطبيقاته** ، الطبعة السابعة ، القاهرة: مكتبة الخانجي.
70- الهدلق ، عبد الله عبد العزيز (1418هـ) **استيراتيجية مقترحة لاستخدام الحاسب كوسيلة تعليمية** ، المجلة ا لتربوية ، المجلد العاشر، الرياض ، جامعة الملك سعود.
71- الهمشري ، فهمي جبر خميس (1414هـ) **أثر استخدام الحاسب الآلي التعليمي في تحصيل طلاب الصف الثامن في الرياضيات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك.
72- وزارة المعارف (1422هـ) **وثيقة الأهداف التعليمية العامة للمواد الدراسية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية التطويري.**
73- وزارة المعارف (1423هـ) **موسوعة تاريخ التعليم في المملكة العربية السعودية في مائة عام** ، الرياض : شركة المطابع الأهلية للأوفست ، الطبعة الثانية.
74- يونس ، فتحي علي ، والناقة ، محمود كامل ، ومدكور ، علي أحمد (1982م) **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** ، القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

ثالثاً:المراجع الأجنبية

74*Ausubel,Det,at(1978).Educational Phsychology: Cognintive View, 2nd Edition,New York.Holt Rinehart Winston.

75*Collis,Betty & Moonen,Jef,2001,Flexible learning in a Digital world "Exbrerinces & Expectutions", Published b Kogan Page limited, 120 pentonville Rood,London,England.

76*Huang,wanchu(1991).concept-Mapping and chemistry Achievement,integrated Science Proess.Skills,logical Thinking Abilies ,and cenderat Teachers Colleges in Taiwan Disserttion Abstract,in tenational,52(3):8.70-A.,

77* Linkster,James,2000,Compwters for Beginners-Microsoft world, Excel & Power Poiwnt,Published by Fredrick House,London ,England.

78* Novak.J.D.(1979).Applying Philosophy to the Improvement of Laboratory Teaching.The American Biology teacher.Vol.(41),No 8,pp 466-478

79* Pankratius,Willim.J.(1990).Building an Organized Knowledge Base:Concept,Mapping and Achievent in Seconary Physic.Journal of Research in Science Teaching,Vol.27,No.4,P.P315-333.

80* Willerman .M .and Mac Harg .R.A(1991).The-concept Map as an Advance Organizer .Journal of *Research in* Science Teaching. 28 (8):705-711.

رابعاً: مواقع الانترنت

1- ظاهرة الضعف اللغوي.

(http //www.voecefarabic.net-index.pop=com05/01/1429)

2- أهمية الخرائط المفاهيمية وخطوات بناؤها.

(http://www.alaql1.jeeran.com/mm 10/05/1430)

3- دراسة صابر(2003م).

(http://www.glllg.com / vb / T34147.html-242k 02/05/1430)

الملاحق

ملحق رقم (1)

تحليل المحتوى المعرفي للموضوعات الأربعة المختارة.

الرقم	المحتوى	مفهوم	حقيقة	تعميم
1	الاسم (المذكر والمؤنث).	*		

2	الاسم إما مذكر أو مؤنث.		*	
3	الاسم نوعان.			*
4	الاسم المذكر:هو ما دل على ذكر من الإنسان أو الحيوان أو ما أشير إليه بـ(هـذا).		*	
5	الاسم المؤنث:هو ما دل على أنثى من الإنسان أو الحيوان أو ما أشير إليه بـ(هـذه).		*	
6	الفعل الماضي.	*		
7	الفعل الماضي : كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الماضي (قبل زمن التكلم).		*	
8	الفعل ثلاثة أنواع ، والنوع الأول من أنواعه: الفعل الماضي.			*
9	ضوابط الفعل الماضي.	*		
10	ضابط الفعل الماضي اتصاله بتاء التأنيث في آخره إذا كان الفاعل مؤنثاً.		*	
11	الفعل المضارع.	*		
12	الفعل المضارع: كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الحاضر أو المستقبل (في زمن التكلم أو بعد زمن التكلم).		*	
13	الفعل المضارع يدل على الحال أو الاستقبال.		*	

الرقم	المحتوى	مفهوم	حقيقة	تعميم
14	يصاغ الفعل المضارع من الفعل الماضي بزيادة أحد الحروف الأربعة (ن،أ،ت،ي) وتسمى أحرف المضارعة.			*
15	فعل الأمر.	*		
16	فعل الأمر: كل كلمة تدل على طلب في المستقبل ،(بعد زمن التكلم).		*	
17	يصاغ فعل الأمر للدلالة على طلب معين.			*
18	فعل الأمر يدل على المستقبل دائماً.		*	

ملحق رقم (2)
الأوزان النسبية للمعارف الواردة في كل موضوع.

الأوزان النسبية للمعارف الواردة في كل موضوع

المحتوى	مفاهيم		حقائق		تعاميم		العدد	النسبة
	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪
الاسم المذكر والمؤنث	1	20٪	3	33.33٪	1	25٪	5	27.77٪
الفعل الماضي	2	40٪	2	22.22٪	1	25٪	5	27.77٪
الفعل المضارع	1	20٪	2	22.22٪	1	25٪	4	22.22٪
فعل الأمر	1	20٪	2	22.22٪	1	25٪	4	22.22٪
المجموع الكلي	5	100٪	9	100٪	4	100٪	18	100٪

ملحق رقم (3)

قائمة بأسماء السادة محكمي الاختبار التحصيلي وتحليل المحتوى المعرفي للموضوعات المختارة.

قائمة المحكمين

أسماء المحكمين	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل
أ.د.يوسف سليمان الطاهر.	أستاذ	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية – الكلية الجامعية – جامعة أم القرى .
د. دخيل الله محمد الدهماني.	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية – كلية التربية- جامعة أم القرى .
د. ريم أحمد عبد العظيم.	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية – كلية التربية - جامعة عين شمس .
د. سعيد عبد الله لافي.	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية – تربية العريش – جامعة قناة السويس .
د. عبد المللك عيضه الثبيتي.	أستاذ مساعد	لغة عربية(فقه لغة)	أستاذ لغة عربية (فقه لغة) - الكلية الجامعية – جامعة أم القرى .
د. ماهر أحمد شعبان.	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية – جامعة بنها .
د. مرضي غرم الله الزهراني.	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية - كلية التربية – ج امعة أم القرى .
د. الوليد عبد الرؤوف المنشاوي.	أستاذ مساعد	لغة عربية(أدب ونقد)	أستاذ لغة عربية (أدب ونقد) - الكلية الجامعية- جامعة أم القرى .
أ. محسن علي السهيمي .	ماجستير	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	معلم بمدرسة أبي بكر الصديق الابتدائية بالعرضية الشمالية .
أ. أسماء فواز اللهيبي .	بكالوريوس	لغة عربية	معلمة بالمدرسة المتوسطة الثانية بمكة المكرمة .

ملحق رقم (4)

الاختبار التحصيلي في صورته المبدئية.

الدرس الثالث: الاسم (المذكر والمؤنث)					
الهدف	مستوى الهدف	السؤال	موافق	غير موافق	التصويب
أن تذكر التلميذة أنواع الاسم.	تذكر	الاسم نوعان هما: .... أ. المذكر فقط. ب.المؤنث فقط. ج.المذكر والمؤنث.			
أن تذكر التلميذة تعريف الاسم المذكر.	تذكر	الاسم المذكر هو...... أ . ما دل على ذكر من الإنسان أو الحيوان أ وما أشير إليه بـ(هذا) . ب. ما دل على ذكر من الإنسان فقط. ج. ما دل على ذكر من الإنسان والحيوان فقط د. جميع ما سبق.			
أن تستخرج التلميذة الكلمة المناسبة للتعريف المعطى.	فهم	الاسم .....: هو ما دل على أنثى من الإنسان أو الحيوان أو ما أشير إليه بـ(هـذه) أ. المذكر والمؤنث. ب. المذكر. ج. المؤنث .			
أن تبين التلميذة نوع الاسم الذي تحته خط في الجملة المعطاة .	فهم	(سلمى تزور مكتبة المدرسة) نوع الاسم الذي تحته خط هو ..... أ. اسم مذكر. ب. اسم مؤنث . ج. اسم مؤنث ومذكر.			
أن تضع التلميذة الاسم المذكر (فيصل) في جملة مفيدة.	تطبيق	عندما نضع كلمة(فيصل) في جملة مفيدة نقول.... أ. ذهب فيصل إلى المدرسة ب. قرأ فيصل قصة . ج. فيصل طفل. د. جميع ما سبق.			

<table>
<tr><th>الهدف</th><th>مستوى الهدف</th><th>السـؤال</th><th>موافق</th><th>غير موافق</th><th>التصويب</th></tr>
<tr><td>أن تعين التلميذة الاسم المؤنث في الجملة المعطاة.</td><td>فهم</td><td>(تستذكر ليلي دروسها)
الاسم المؤنث في هذه الجملة هو
أ، تستذكر.
ب، ليلى .
ج، دروسها.
د. جميع ما سبق.</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أن تضع التلميذة الاسم المؤنث (فاطمة) في جملة مفيدة.</td><td>تطبيق</td><td>ضعي الاسم المؤنث(فاطمة) في جملة مفيدة من عندك</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أن تميز التلميذة الاسم المذكر من الاسم المؤنث في الجمل المعطاة لها.</td><td>فهم</td><td>ميزي الاسم المذكر من الاسم المؤنث في الجمل التالية
<table><tr><th>الجملة</th><th>الاسم</th><th>نوعه</th></tr><tr><td>هذا طفل</td><td></td><td></td></tr><tr><td>هذه هند</td><td></td><td></td></tr><tr><td>هذه قطة</td><td></td><td></td></tr></table></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أن تحدد علامة تأنيث الأسماء المؤنثة المعطاة لها.</td><td>فهم</td><td>حددي علامة الأسماء المؤنثة التالية
<table><tr><th>الأسماء</th><th>علامة التأنيث</th></tr><tr><td>وفاء</td><td></td></tr><tr><td>حديقة</td><td></td></tr><tr><td>سلمى</td><td></td></tr></table></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

الدرس الرابع: الفعل الماضي

<table>
<tr><th>الهدف</th><th>مستوى الهدف</th><th>السـؤال</th><th>موافق</th><th>غير موافق</th><th>التصويب</th></tr>
<tr><td>أن تعرف التلميذة تعريف الفعل الماضي .</td><td>تذكر</td><td>الفعل الماضي هو.....
أ. كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الحاضر (في زمن التكلم) .
ب. كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن المستقبل (بعد زمن التكلم) .</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

التصويب	غير موافق	موافق	السـؤال	مستوى الهدف	الهدف
التصويب	غير موافق	موافق	السـؤال	مستوى الهدف	الهدف
			صوغي الفعل الماضي من الكلمة التالية الكلمة: صياغة الفعل الماضي العلم النظر الكتابة	تطبيق	أن تصوغ التلميذة الفعل الماضي من الكلمات المعطاة.
			استعارت التلميذة كتاباً من المكتبة لتكتب واجباً في التعبير. ضعي خطاً تحت الفعل الماضي في الجملة التالية أ. التلميذة. ب. كتاباً. ج. استعارت. د. من .	فهم	أن تعين التلميذة الفعل الماضي في الجملة المعطاة.
			استخرجي من الجمل التالية الفعل الماضي: الجملة: الفعل الماضي صلى أحمد في المسجد. شربت هند الماء. نال المتفوق جائزة	فهم	أن تستخرج التلميذة الفعل الماضي من الجمل التالية
			عندما نضع الفعل الماضي (ذهب) في جملة مفيدة تصبح. أ. ذهب الطفل مع. ب. ذهب الطفل إلى. ج.ذهب الطفل إلى عيادة الطبيب د. ذهب الطفل إلى عيادة	تطبيق	أن تضع التلميذة الفعل الماضي(ذهب) في جملة مفيدة .
			اكتبي الفعل الماضي المناسب في المكان الخالي (......فاطمة النشيد و........محمد الدرس).	تطبيق	أن تضع التلميذة الفعل الماضي المناسب في المكان الخالي.

الدرس الخامس: الفعل المضارع					
الهدف	مستوى الهدف	السـؤال	موافق	غير موافق	التصويب
أن تعرف التلميذة تعريف الفعل المضارع.	تذكر	الفعل المضارع هو: أ. كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الماضي. ب. كل كلمة تدل على حدوث عما في الزمن الحاضر أو المستقبل(في زمن التكلم أو بعد التكلم) . ج. كل كلمة تدل على طلب عمل في المستقبل، (بعد زمن التكلم) .			
أن تعدد التلميذة أحرف المضارعة.	تذكر	أحرف المضارعة هي: أ . حرفان. ب.ثلاثة أحرف. ج. أربعة أحرف. د. جميع ما سبق.			
أن تصوغ التلميذة الفعل المضارع من الأفعال المعطاة لها.	تطبيق	صوغي الفعل المضارع من الأفعال التالية: الفعل: صياغة الفعل المضارع سأل: قام: أضاء:			
أن تميز لتلميذة الفعل المضارع في الجملة المعطاة .	فهم	تقرأ هند القرآن الكريم ضعي دائرة حول الفعل المضارع. أ. تقرأ. ب.هند. ج.القرآن. د. جميع ما سبق.			
أن تضع التلميذة الفعل	تطبيق	ضعي الفعل المضارع(يقرأ) في جملة مفيدة من			

المضارع(يقرأ) في جملة مفيدة.		عندك .			
أن تستخرج التلميذة الفعل المضارع من الجمل المعطاة .	فهم	استخرجي الفعل المضارع من الجمل التالية : <table><tr><th>الجملة</th><th>الفعل المضارع</th></tr><tr><td>تذهب التلميذات إلى المدرسة.</td><td></td></tr><tr><td>يطيع الابن والده.</td><td></td></tr></table>			
أن تأتي التلميذة بجملة مفيدة على الفعل المضارع .	تذكر	هاتي جملة مفيدة على فعل مضارع .			

الدرس السادس: فعل الأمر

الهدف	مستوى الهدف	السـؤال	موافق	غير موافق	التصويب
أن تعرف التلميذة تعريف فعل الأمر تعريفاً صحيحاً.	تذكر	فعل الأمر هو: أ.كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الماضي (قبل زمن التكلم) ب. كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الحاضر أو المستقبل (في زمن التكلم أو بعد زمن التكلم) . ج. كل كلمة تدل على طلب عمل في المستقبل، (بعد زمن التكلم) .			

الهدف	مستوى الهدف	السـؤال	موافق	غير موافق	التصويب
أن تذكر التلميذة أقسام الفعل .	تذكر	أقسام الفعل هي: أ. الماضي. ب، الماضي والمضارع فقط. ج. الماضي والمضارع والأمر. د جميع ما سبق.			
أن تصوغ التلميذة فعل الأمر من الأفعال المعطاة لها.	تطبيق	صوغي فعل الأمر من الأفعال التالية: <table><tr><th>الفعل</th><th>صياغة فعل الأمر</th></tr><tr><td>أخذ</td><td></td></tr><tr><td>يأكل</td><td></td></tr><tr><td>كتب</td><td></td></tr></table>			
أن تعين التلميذة نوع الفعل في الجملة المعطاة.	فهم	أسمع نصح والدتك ضعي دائرة حول فعل الأمر ا.أسمع. ب. نصح .			

<table dir="rtl">
<tr><td></td><td></td><td>ج. والدتك.
د. جميع ما سبق.</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أن تضع التلميذة فعل الأمر(اعطف) في جملة مفيدة.</td><td>تطبيق</td><td>عندما نضع فعل الأمر(اع طف) في جملة مفيدة يصبح.
أ. اعطف على .
ب. اعطف على الصغير.
ج. اعطف من.
د. جميع ما سبق.</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أن تكتب التلميذة فعل الأمر المناسب في المكان الخالي.</td><td>تطبيق</td><td>(..........أخاك الأكبر) . فعل الأمر المناسب في المكان الخالي.</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>أن تميز التلميذةبين الفعل الماضي، والمضارع، والأمر في الجمل المعطاة .</td><td>تطبيق</td><td>ميزي بين الفعل الماضي ، والمضارع ، والأمر في الجمل التالية:<table dir="rtl"><tr><th>الجملة</th><th>الفعل</th><th>نوعه</th></tr><tr><td>احرص على التفوق دائماً.</td><td></td><td></td></tr><tr><td>تلعب هند في الحديقة.</td><td></td><td></td></tr><tr><td>قرأت وعد الدرس.</td><td></td><td></td></tr></table></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

ملحق رقم(5)

الاختبار التحصيلي في صورته النهائية.

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
أدارة التربية والتعليم

المادة : قواعد اللغة العربية.
الصف : الرابع الابتدائي.
الزمن : 45 دقيقة.

اسم التلميذة :

....

الفصل :

....

المدرسة : ....

اختبار تحصيلي

للدروس التالية : (الاسم المذكر والمؤنث ، الفعل الماضي ، الفعل المضارع ، فعل الأمر)

الدرجة :

30

الفصل الدراسي الأول : (1429/1430هـ)

تعليمات الاختبار:

ابنتي التلميذة يرجى إتباع التعليمات الآتية بدقة :

1- اكتبي البيانات التالية كاملة : _الاسم رباعياً_الفصل _المدرسة.

2- الإجابة على ورقة الاختبار.

3- يرمز للأسئلة بـ (1- 2- 3- 4.......) ويرمز للإجابة بـ (أ- ب- ج- د) .

4- اقرئي الأسئلة جيداً ثم أجيبي عنها الأسئلة حسب المطلوب فيها ومجموع الأسئلة 30 سؤالاً .

5- تنقسم الأسئلة إلى أسئلة موضوعية وتبدأ من رقم (1- 15).

6- ويجب عليك اختيار إجابة واحدة فقط في الأسئلة الموضوعية .

مثال : اختاري الإجابة الصحيحة بوضع دائرة حولها ؟

1- ذهب أحمد إلى المدرسة . نوع الفعل الذي تحته هو فعل :

أ- مضارع .

ب- ماضي .

ج- أمر .

7- والأسئلة التي تبدأ من رقم (16- 30) أسئلة مقالية أجيبي عنها حسب المطلوب فيها .

8- الدرجة النهائية (30) موزعة كالآتي : (15) درجة على الأسئلة المقالية ، بحيث يكون على كل سؤال درجة واحدة ، و(15) درجة على الأسئلة الموضوعية .

و الله الموفق.

أجيبي عن الأسئلة التالية:

ضعي دائرة حول الإجابة الصحيحة من بين الإجابات المعطاة أ، ب، ج:

1- ينقسم الاسم إلى قسمين هما :

أ _ المذكر فقط .

ب- المؤنث فقط .

ج- المؤنث والمذكر. (1)

2- الاسم المذكر هو :

أ _ ما دل على ذكر من الإنسان أو الحيوان أ وما أشير إليه بـ(هذا) .

ب_ ما دل على ذكر من الإنسان فقط .

ج_ ما دل على ذكر من الإنسان والحيوان فقط (1)

3- الاسم الذي يدل على أنثى من الإنسان أو الحيوان أو يشار إليه بـ (هذه) هو:

أ- المذك ر والمؤنث .

ب- المذكر.

ج- المؤنث. (1)

4- (سلمى تزور مكتبة المدرسة) نوع الاسم الذي تحته خط هو :

أ- اسم مذكر .

ب- اسم مؤنث .

ج- اسم مؤنث ومذكر . (1)

5- (تستذكر ليلى دروسها) الاسم المؤنث في هذه الجملة هو:

أ- تستذكر

ب- ليلى . (1)

ج- دروسها.

6- (فاطمة طفلة نشيطة) علامة الاسم المؤنث هي :

أ- التاء المربوطة .

ب- الألف المقصورة . (1)

ج- جميع ماسبق.

7- الفعل الذي يدل على حدوث عمل في الزمن الماضي (قبل زمن التكلم) هو:

أ- الفعل المضارع.

ب- الفعل الماضي.

ج- فعل الأمر

8- الفعل الماضي المناسب لإكمال هذه الجملة(.............هند النشيد) هو:

أ- نحفظ.

ب- حفظت .

ج- أحفظ. (1)

9- الفعل يدل على حدوث عمل في الزمن الحاضر أو المستقبل (في زمن التكلم أو بعد التكلم) هو:

أ- الفعل الماضي .

ب- الفعل المضارع .

ج- فعل الأمر. (1)

10- أحرف المضارعة هي :

أ- حرفان .

ب- ثلاثة أحرف .

ج- أربعة أحرف.

(1)

11- يصاغ الفعل المضارع من :

أ- فعل الأمر.

ب- الفعل الماضي.

ج- الفعل الماضي والأمر.

(1)

12- الفعل الذي يدل على طلب عمل في المستقبل، (بعد زمن التكلم) هو :

أ- الفعل الماضي.

ب- الفعل المضارع .

ج- .فعل الأمر. (1)

13- الماضي والمضارع والأمر هي :

أ- أقسام الفعل .

ب- أقسام الاسم.

ج- جميع ما سبق.

(1)

14- فعل الأمر المناسب لإكمال هذه الجملة(..... ... أخاك الأكبر) هو:

أ- احترم.

ب- يحترم.

ج- تحترم.

(1)

15- (اسمع نصح والدتك) نوع الفعل الذي تحته خط هو:

أ- فعل مضارع .

ب- فعل ماضي .

ج- فعل أمر.

(1)

16- ضعي الاسم المذكر(وليد) في جملة مفيدة.

وليد طالب مجتهد في دروسه.. (1)

17- ضعي الفعل الماضي(ذهب) في جملة مفيدة.

ذهب أحمد إلى المدرسة مبكراً...(1.)

18- ضعي الفعل المضارع(يقرأ) في جملة مفيدة.

يقرأ علي القرآن الكريم كل صباح...(1.)

19- ضعي الفعل المضارع(تصلي) في جملة مفيدة.

تصلي هند صلاتها في وقتها..(1.)

2- ضعي فعل الأمر (اعطف) في جملة مفيد.

اعطف يا محمد على الصغير...(1.)

21- استخرجي الاسم المذكر من الجملة التالية:

الجملة	الاسم
يستيقظ محمد مبكراً كل صباح .	محمد

22- ميزي فعل الأمر في الجملة التالية:

(1)

الجملة	الفعل
احرص دائماً على التفوق.	احرص

(1)

23- صوغي الفعل الماضي من الكلمة التالية:

الكلمة	صياغة الفعل الماضي
العلم	عَلِمَ

(1)

24- صوغي الفعل المضارع من الفعل التالي

الفعل	صياغة الفعل المضارع
سأل	يسأل

(1)

25- صوغي فعل الأمر من الفعل التالي

الفعل	صياغة فعل الأمر
أخذ	خُذ

(1)

26- استخرجي من الجملة التالية الفعل الماضي

الجملة	الفعل الماضي
صلى أحمد في المسجد.	صلى

(1)

27- استخرجي الفعل المضارع من الجملة التالية:

الجملة	الفعل المضارع
تذهب التلميذات إلى المدرسة.	تذهب

(1)

28- حددي علامة الاسم المؤنث التالي

الاسم	علامة التأنيث
وفاء	الألف الممدوة

(1)

29- عيني الفعل الماضي في الجملة التالية:

الجملة	الفعل الماضي
استعارت التلميذة كتاباً من المكتبة لتكتب واجباً في التعبير.	استعارت

(1)

30- ميزي الفعل المضارع في الجملة التالية:

الجملة	الفعل المضارع
تقرأ هند القرآن الكريم كل يوم	تقرأ

(1)

انتهت الأسئلة

أتمنى لكن التوفيق.

ملحق رقم (6)

قائمة بأسماء السادة محكمي خرائط المفاهيم والاسطوانة المدمجة(Cd-R) .

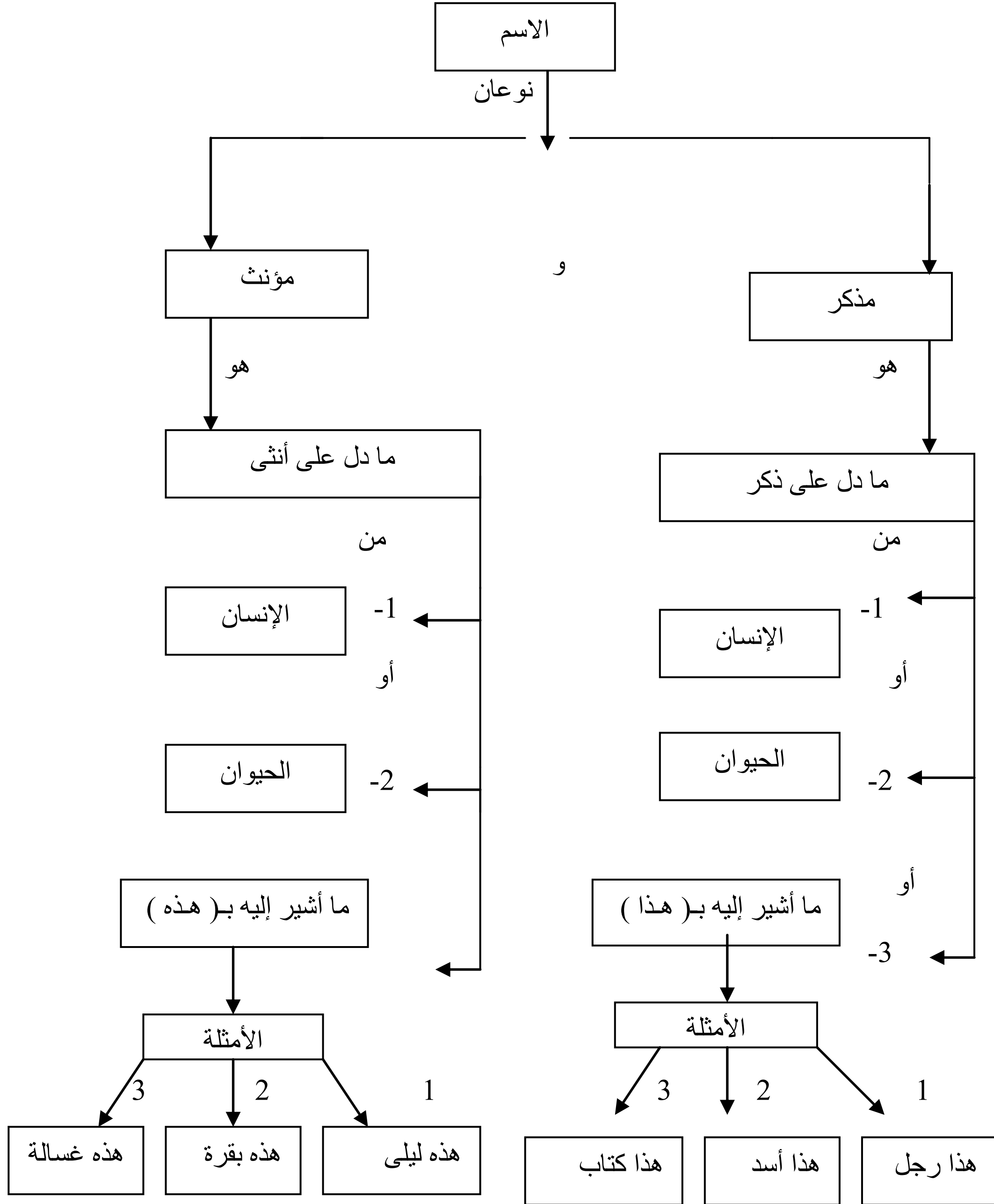
قائمة المحكمين

أسماء المحكمين	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل
د. عبد الله إسحاق عطار .	أستاذ مشارك	تقنيات التعليم والاتصال	أستاذ بقسم (تقنيات التعليم والاتصال)– الكلية الجامعية – جامعة أم القرى.
د. الجميل محمد شعلة .	أستاذ مساعد	علم نفس	أستاذ بقسم (علم نفس) – الكلية الجامعية – جامعة أم القرى .
د. رقية عبد اللطيف مندورة.	أستاذ مساعد	تقنيات التعليم والاتصال	أستاذ بقسم (تقنيات التعليم والاتصال)– كلية التربية – جامعة أم القرى .
د. عبد الرحمن عبد الله النفيعي .	أستاذ مساعد	علم نفس	أستاذ بقسم (علم نفس) _ الكلية الجامعية – جامعة أم القرى .
د. فائقة عباس سنبل .	أستاذ مساعد	إدارة التعليم العالي	أستاذ بقسم (إدارة التعليم العالي) _ كلية التربية – جامعة أم القرى .
أ. سلوى عبد المحسن المجنوني.	ماجستير	علم نفس(إرشاد نفسي)	محاضر بقسم علم نفس(إرشاد نفسي) – كلية التربية – جامعة أم القرى.
أ. عامر أحمد صالح الجيزاوي.	ماجستير	تقنيات التعليم (حاسوب تعليمي)	محاضر بقسم تقنيات التعليم (حاسوب تعليمي) – الكلية الجامعية بالجموم – ج امعة أم القرى .
أ. محمد يوسف إسماعيل يوسف .	ماجستير	تقنيات التعليم (وسائط متعددة)	محاضر بقسم تقنيات التعليم (وسائط متعددة) – الكلية الجامعية – جامعة أم القرى .
أ. مزمل حسن الطاهر طه .	ماجستير	تقنيات التعليم (وسائط متعددة)	محاضر بقسم تقنيات التعليم (وسائط متعددة) – الكلية الجامعية– جامعة أم القرى .

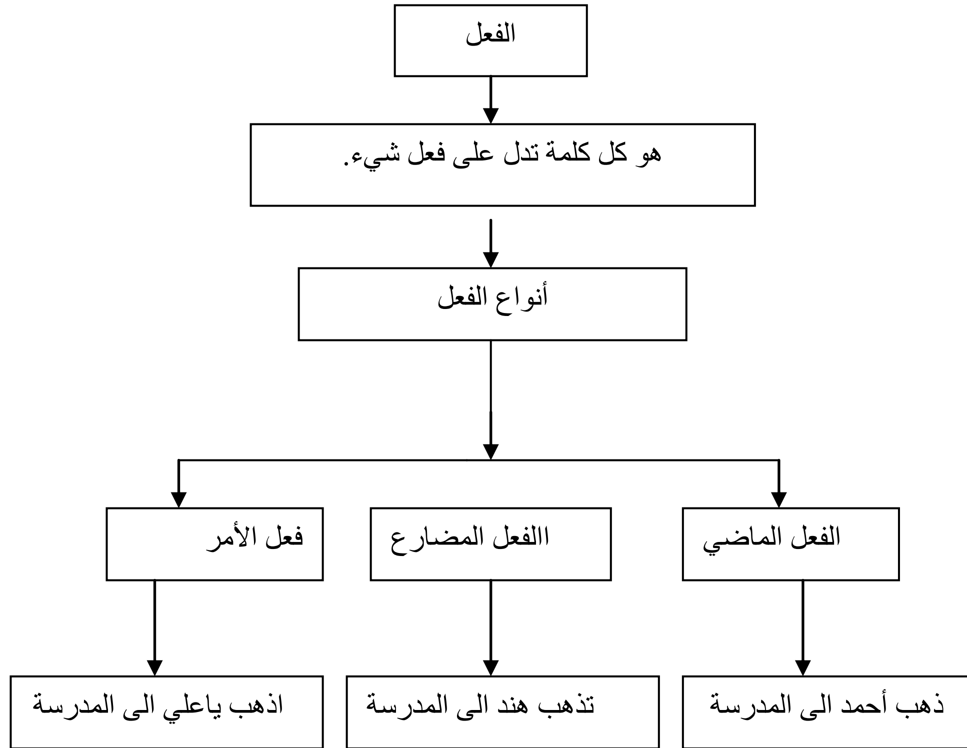
ملحق رقم (7)

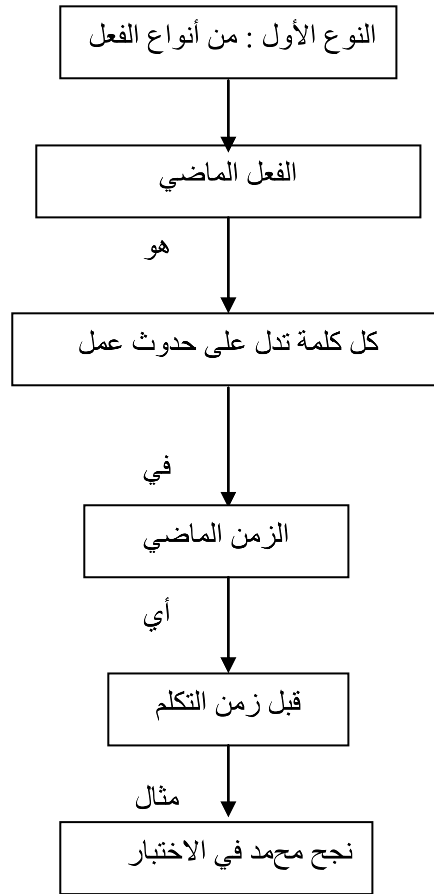
خرائط المفاهيم للموضوعات الأربعة المختارة .

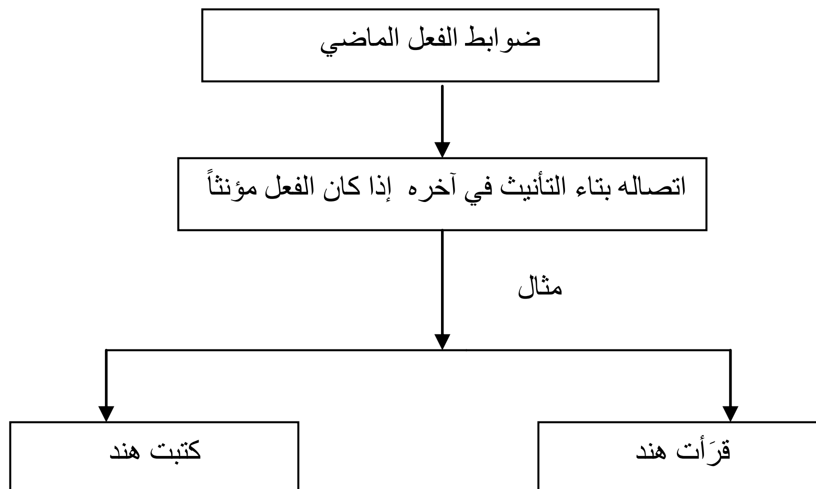
الدرس الأول : الاسم المذكر والمؤنث .



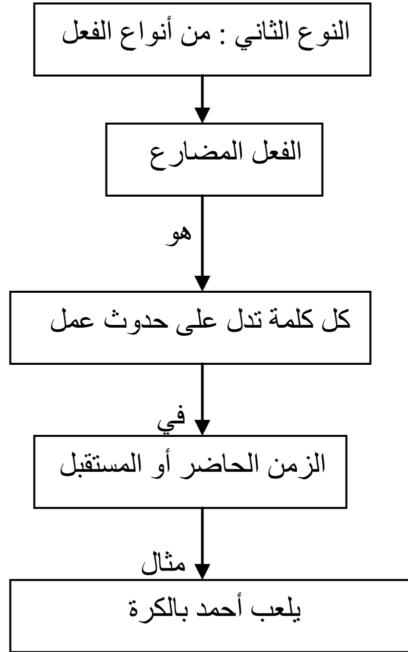
الدرس الثاني : الفعل الماضي .

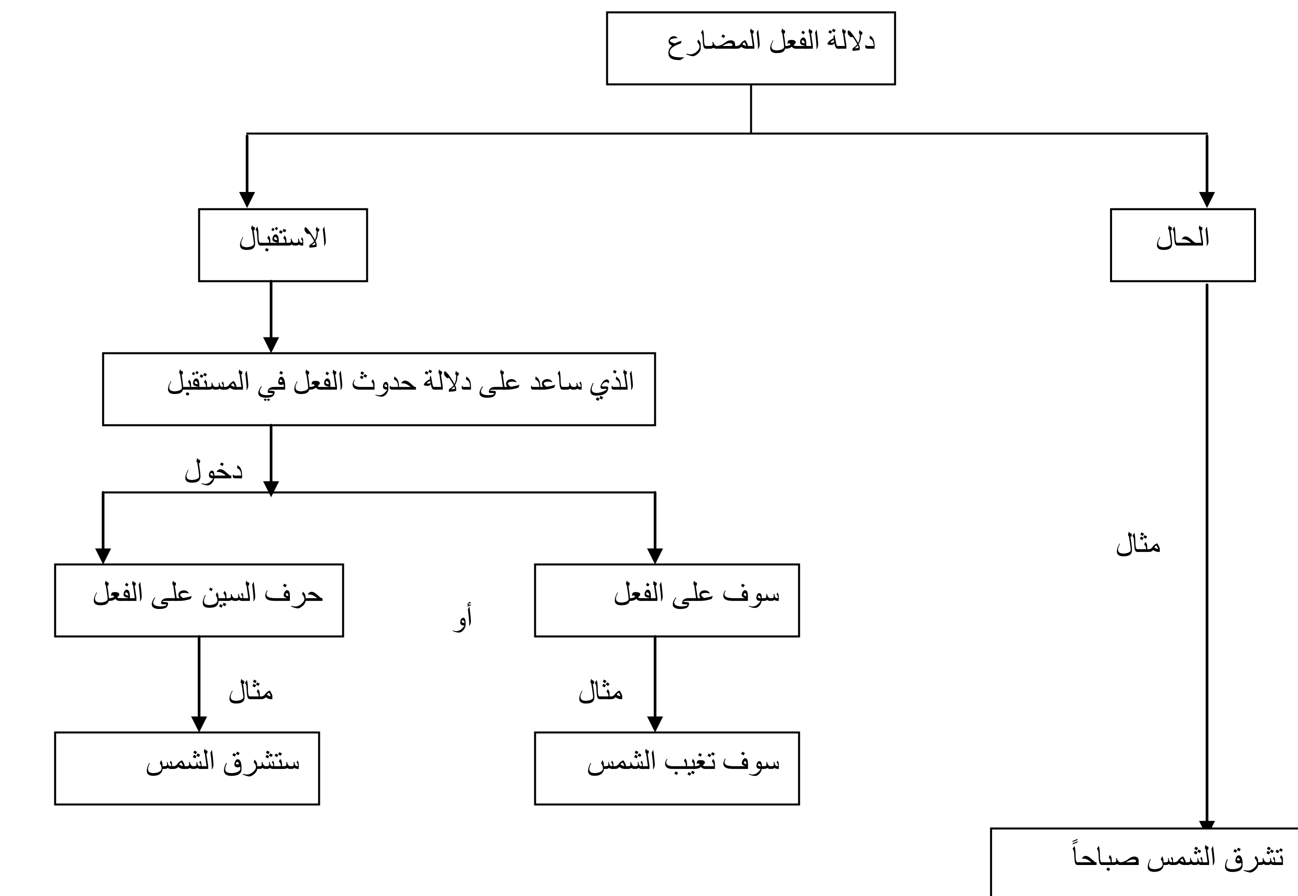


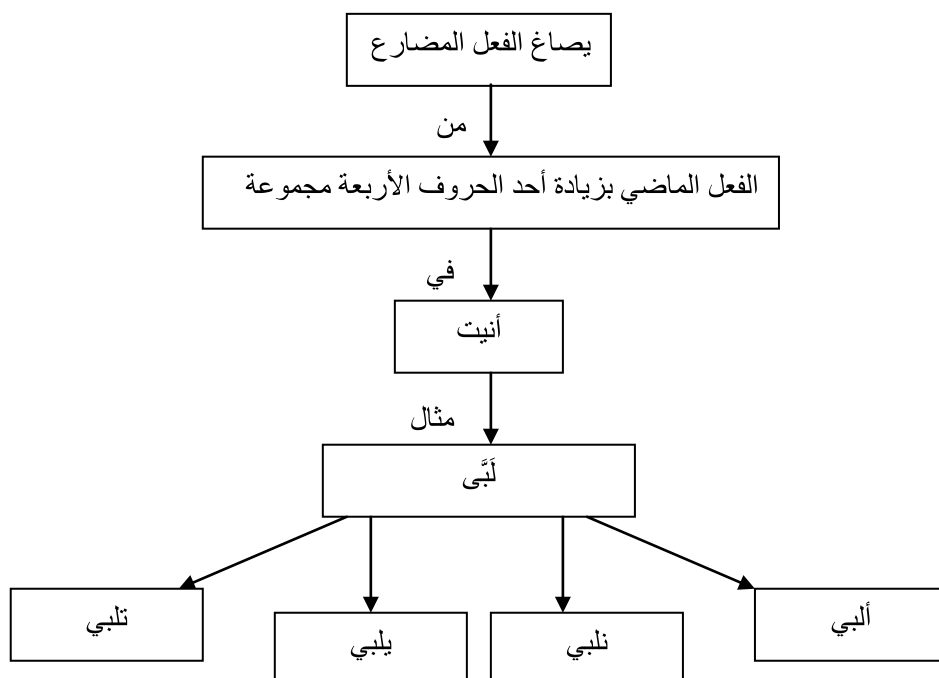




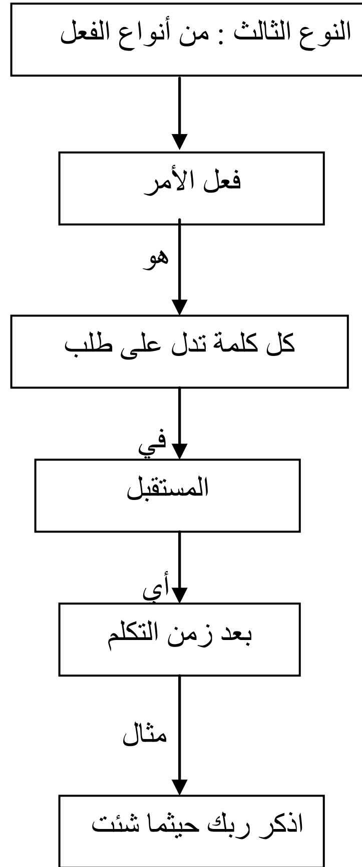
الدرس الثالث : الفعل المضارع.


النوع الثاني : من أنواع الفعل
الفعل المضارع
هو
كل كلمة تدل على حدوث عمل
في
الزمن الحاضر أو المستقبل
مثال
يلعب أحمد بالكرة


دلالة الفعل المضارع
الاستقبال
الحال
الذي ساعد على دلالة حدوث الفعل في المستقبل
دخول
حرف السين على الفعل
أو
سوف على الفعل
مثال
مثال
مثال
ستشرق الشمس
سوف تغيب الشمس
تشرق الشمس صباحاً


يصاغ الفعل المضارع
من
الفعل الماضي بزيادة أحد الحروف الأربعة مجموعة
في
أنيت
مثال
لَبَّى
تلبي
يلبي
نلبي
ألبي

الدرس الرابع : فعل الأمر .



ملحق رقم (8)

بطاقة تقويم خرائط المفاهيم والاسطوانة المدمجة (cd-R).

خرائط المفاهيم	مناسبة الخريطة من حيث					مناسبة	غير مناسبة	المقترح
	الألوان	الخطوط	الخلفية	الحركة	المؤثرات الصوتية			
1- الخريطة الأولى: (الاسم المذكر والمؤنث).								
2- الخريطة الثانية: (الفعل الماضي).								
3- الخريطة الثالثة :(أنواع الفعل).								
4- الخريطة الرابعة : (ضوابط الفعل الماضي).								
5- الخريطة الخامسة : (الفعل المضارع)								
6- الخريطة السادسة : (دلالة الفعل المضارع).								
7- الخريطة السابعة: (صياغة الفعل المضارع).								
8- الخريطة الثامنة: (فعل الأمر).								

ملحق رقم (9)

خرائط المفاهيم المعززة بالعروض التقديمية(Cd-R).

ملحق رقم (10)

دليل المعلمة .

الدرس الأول : الاسم (المذكر والمؤنث)　　　　الزمن : 45 دقيقة

الأهداف السلوكية

1- أن تذكر التلميذة أقسام الاسم .
2- أن تذكر التلميذة تعريف الاسم المذكرتعريفاً صحيحاً .
3- أن تستخرج التلميذة الكلمة المناسبة للتعريف المعطى
4- أن تبين التلميذة نوع الاسم في الجملة المعطا .
5- أن تضع التلميذة الاسم المذكر في جملة مفيدة
6- أن تعين التلميذة الاسم المؤنث في الجملة المعطاة
7- أن تضع التلميذة الاسم المؤنث في جملة مفيدة
8- أن تميز التلميذة الاسم المذكر في الجملة المعطاة
9- أن تحدد التلميذة علامة تأنيث الاسم المؤنث المعطى لها

المقدمة

س/ سمي أجزاء الكلام ؟
س/ عرفي الاسم ؟
س/ أذكري جملة مفيدة تحتوي على اسم ؟
س/ ما نوع الاسم في الجملة السابقة ؟
ثم يتم إعلان موضوع الدرس وتدوينه على السبورة
الوسيلة : الحاسب الآلي-أوراق نشاط لبناء خريطة المفاهيم من قبل التلميذات
الأدوات : الكتاب المقرر- السبورة- أقلام ملونة-المسطرة
العرض :
ا- يتم عرض ثلاث صور على السبورة

1



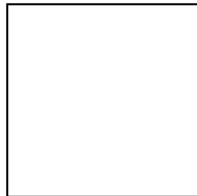
هـــذا طفل

2



هـــذا ديك

3



هـــذا شكل مربع

ب – اكتبي اسماً مناسباًتحت كل صورة
ثم تتم قراءة هـــذه الأسماء من قبل التلميذات

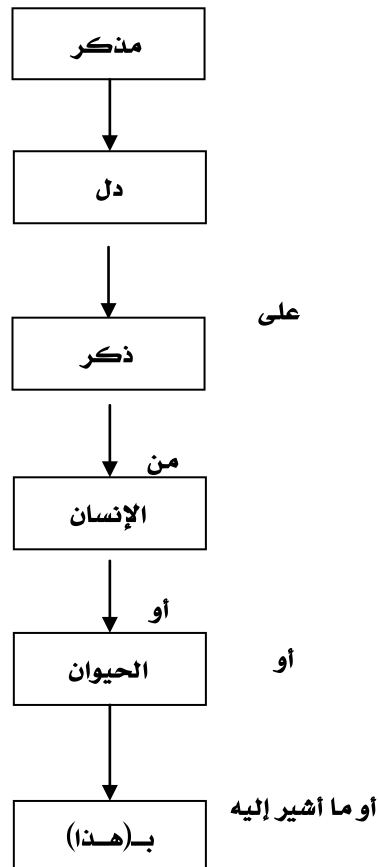
❖ ثم توزيع أوراق نشاط على التلميذات تحتوي على عدة أسئلة مطلوب منها الإجابة عنها في الفراغ المحدد
نشاط 1 : اقرئي الأسماء السابقةثم أجيبي عن الأسئلة التالية:

س1/ما نوع الاسم في الصورة الأولى من حيث (1) التذكير والتأنيث ؟	مذكر
س2/ على ماذا يدل الاسم في الصورة الأولى ؟ (2)	دل على ذكر من الإنسان
س3/ على ماذا يدل الاسم في الصورة الثانية ؟(3)	دل على ذكر من الحيوان
س4/ لماذا في الصورة الثالثة دل الاسم على مذكر مع أنه ليس ذكراً لا من إنسان ولا حيوان ؟ (4)	لأنه أشير إليه بـ(هـــذا)

س5/ رتبي المفاهيم السابقة التي وردت في النشاط حسب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر

مذكر_ دل على ذكر من إنسان- دل على ذكر من الحيوان - أشير إليه بـ(هــذا)

- ضعي المفاهيم السابقة التي ورت في هذا النشاط في الخارطة الجزئية التي أمامك



ج/ ثم يتم عرض ثلاث صور أخرى على السبورة

1	2	3
		
هـــذه طفلة	هـــذه زرافة	هـــذه تفاحة

د/أكتبي اسماً مناسباً تحت كل صورة

ثم تتم قراءة هـــذه الأسماء من قبل التلميذات

❖ ثم يتم توزيع أوراق نشاط على التلميذات تحتوي على عدة أسئلة مطلوب منهن الإجابة عنها في الفراغ المحدد

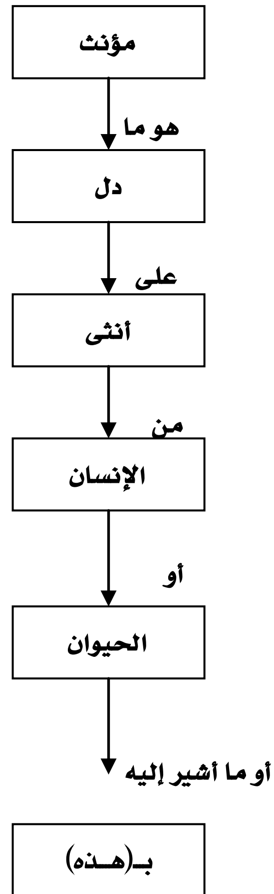
نشاط 2: اقرئي الأسماء السابقة ثم أجيبي عن الأسئلة التلية :

السؤال	الإجابة
س1/ ما نوع الاسم في الصورة الأولى من حيث التذكير والتأنيث ؟	مؤنث
س2/ على ماذا دل الاسم في الصورة الأولى؟	دل على أنثى من إنسان
س3/على ماذا دل الاسم في الصورة الثانية ؟	دل على أنثى من حيوان
س4/ لماذا في الصورة الثالثة دل الاسم على مؤنث مع أنه ليس أنثى لا من إنسان ولا حيوان ؟	لأنه أشير إليه بـ(هـــذه)

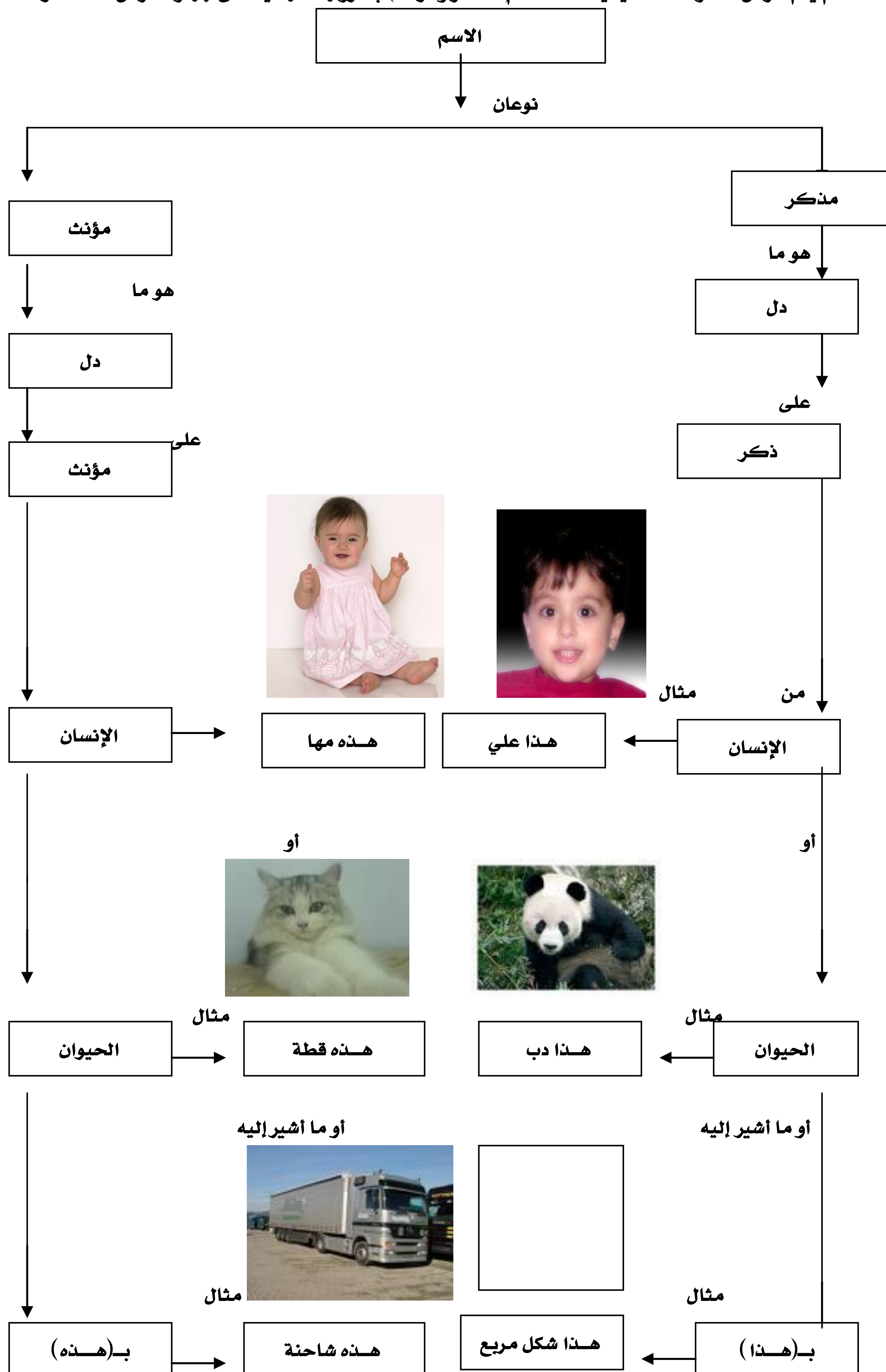
س5/رتبي المفاهيم السابقة التي وردت في النشاط حسب الأرقام من الأصغر الأكبر ؟

مؤنث- دل على أنثى من إنسان- دل على أنثى من الحيوان- أشير إليه بـ(هـــذه)

❖ ضعي المفاهيم السابقة التي وردت في هــذا النشاط في الخارطة الجزئية التي أمامك



❖ثم يتم عرض الخارطة المفاهيمية لـــ الاسم(المذكر والمؤنث) بصورتها النهائية على جهاز العرض الداتا شو



- **التقويم**

س/ أذكري أنوع الاسم.

س/ أكملي الفراغات التالية ؟

يعرَّف الاسم المذكر بأنه هو: ما دل على ....من ....أو ....أو ....إليه بـ(.............) .

س/ استخرجي الكلمة المناسبة للتعريف المعطى ؟

1- المؤنث 2- المذكر 3- المؤنث والمذكر.

الاسم .... :هو ما دل على أنثى من الإنسان أوالحيوان أو ما أشير إليه بـ(هـــذه) .

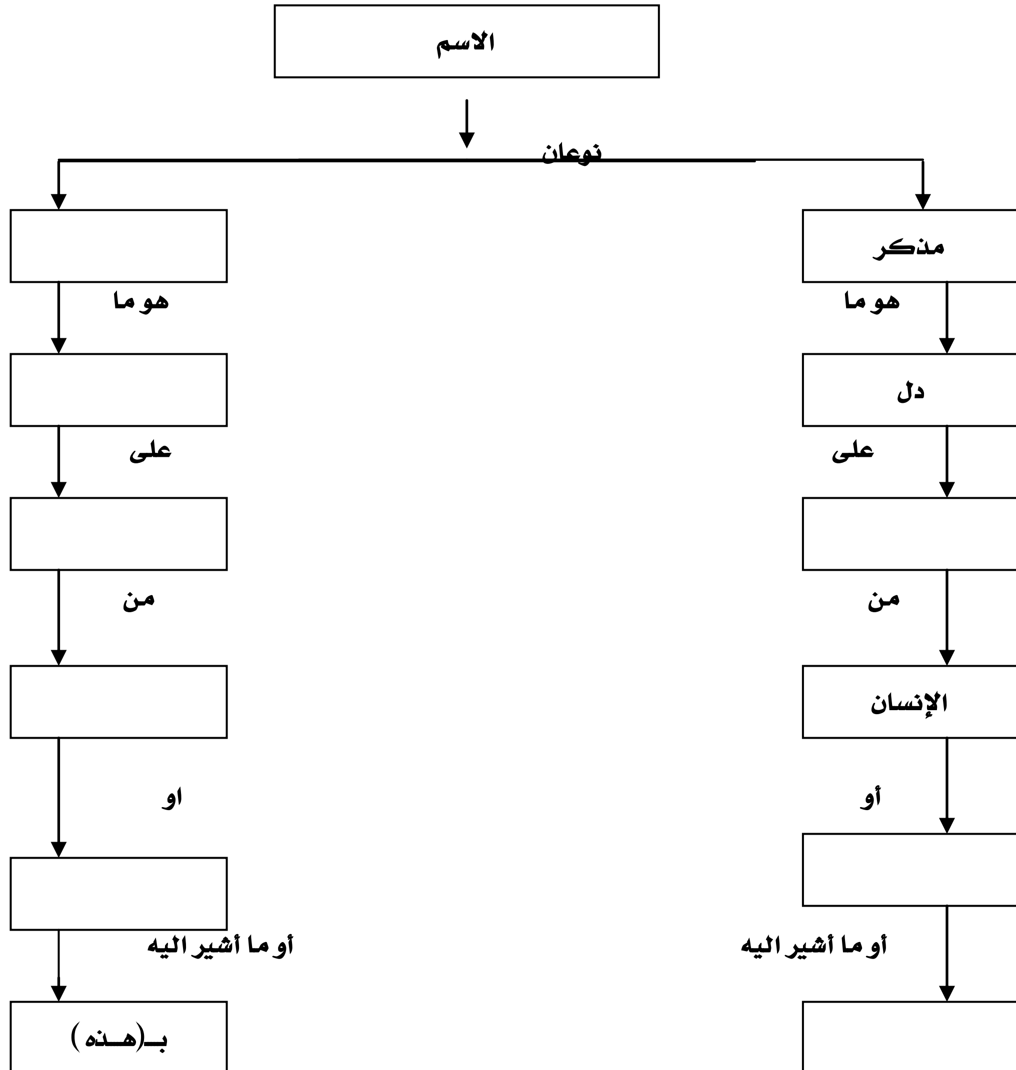
س/ ما نوع الاسم في هـــذه الجملة(الماء نعمة من انعم الله).

س/ ضعي الاسم المذكر(معلم) في جملة مفيدة ؟

س/ عيني الاسم المؤنث في الجملة المعطاة ؟ (تقرأ هند الكتاب).

س/ ميزي الاسم المذكر من المؤنث في الجمل المعطاة(هذه هند)و(هذا علي).

***أمامك خارطة مفاهيمية ناقصة بعض المفاهيم.....أكملي المفاهيم الناقصة.**



النشاط المنزلي: تحل التلميذات س10 ص39 من الكتاب المقرر.

الدرس الثاني: الفعل الماضي الزمن : 45 دقيقة

الأهداف السلوكية

1- أن تذكر التلميذة تعريف الفعل الماضي
2- أن تصوغ التلميذة الفعل الماضي من الكلمة المعطاة لها
3- أن تعين التلميذة الفعل الماضي في الجملة المعطاة
4- أن تستخرج التلميذة الفعل الماضي من الجملة المعطاة
5- أن تضع التلميذة الفعل الماضي في جملة مفيدة
6- أن تضع التلميذة الفعل الماضي المناسب في المكان الخالي

المقدمة

س/ سمي أجزاء الكلام ؟

س/ عرِّفي الفعل ؟

س/ أذكري جملة مفيدة تحتوي على فعل ؟

س/ ما نوع الفعل الذي تحته خط في هذه الجملة (قرأ محمد الدرس) ؟

ثم يتم إعلان موضوع الدرس وتدوينه على السبورة

الوسيلة : الحاسب الآلي- أوراق نشاط لبناء خريطة المفاهيم من قبل التلميذات

الأدوات : الكتاب المقرر- السبورة–أقلام ملونة–المسطرة

العرض :

أ- يتم عرض المثالين على السبورة

1- قرأ محمد الدرس وكتب واجباته ونام مبكراً
2- ولعبت هند في الحديقة

ب- ثم تتم قراءة المثالين من قبل التلميذات

ويتم توزيع أوراق نشاط على التلميذات تحتوي على عدة أسئلة مطلوب منهن الإجابة عنها في الفراغ المحدد

نشاط 1 : اقرئي المثالين السابقين، ثم أجيبي عن الأسئلة التالية:

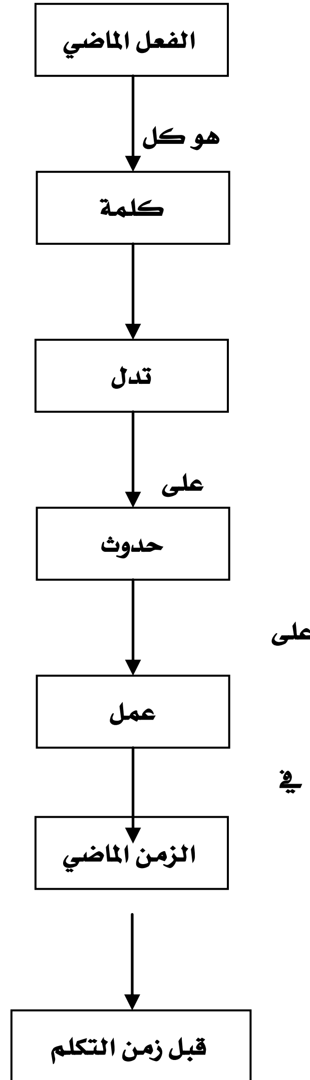
س1/ على ماذا يدل الكلمات التي تحتها خط ؟	تدل على عمل
س2/ ماذا تسمى الكلمة التي تدل على عمل ؟	تسمى فعلا
س3/ إذا كان محمد قد(قرأ وكتب ونام) وهند (لعبت) فهل نستطيع أن نمنع حدوث تلك الأفعال الآن ؟ ولماذا ؟	لا، لأنها حدثت وانتهت
س4/ متى حدثت وانتهت ؟	في الزمن الماضي(قبل زمن المتكلم)
س5/ ماذا يسمى الفعل الذي حدث في الزمن الماضي ؟	يسمى فعل ماضي
س6/ بماذا اتصل الفعل في المثال الثاني ؟	(اتصل بتاء التأنيث)
س 7/ لماذا اتصل الفعل في المثال الثاني بتاء التأنيث ؟	لأن الفاعل مؤنث

س8/ أكملي الفراغات التالية بالمفاهيم من خلال الإجابات السابقة ؟

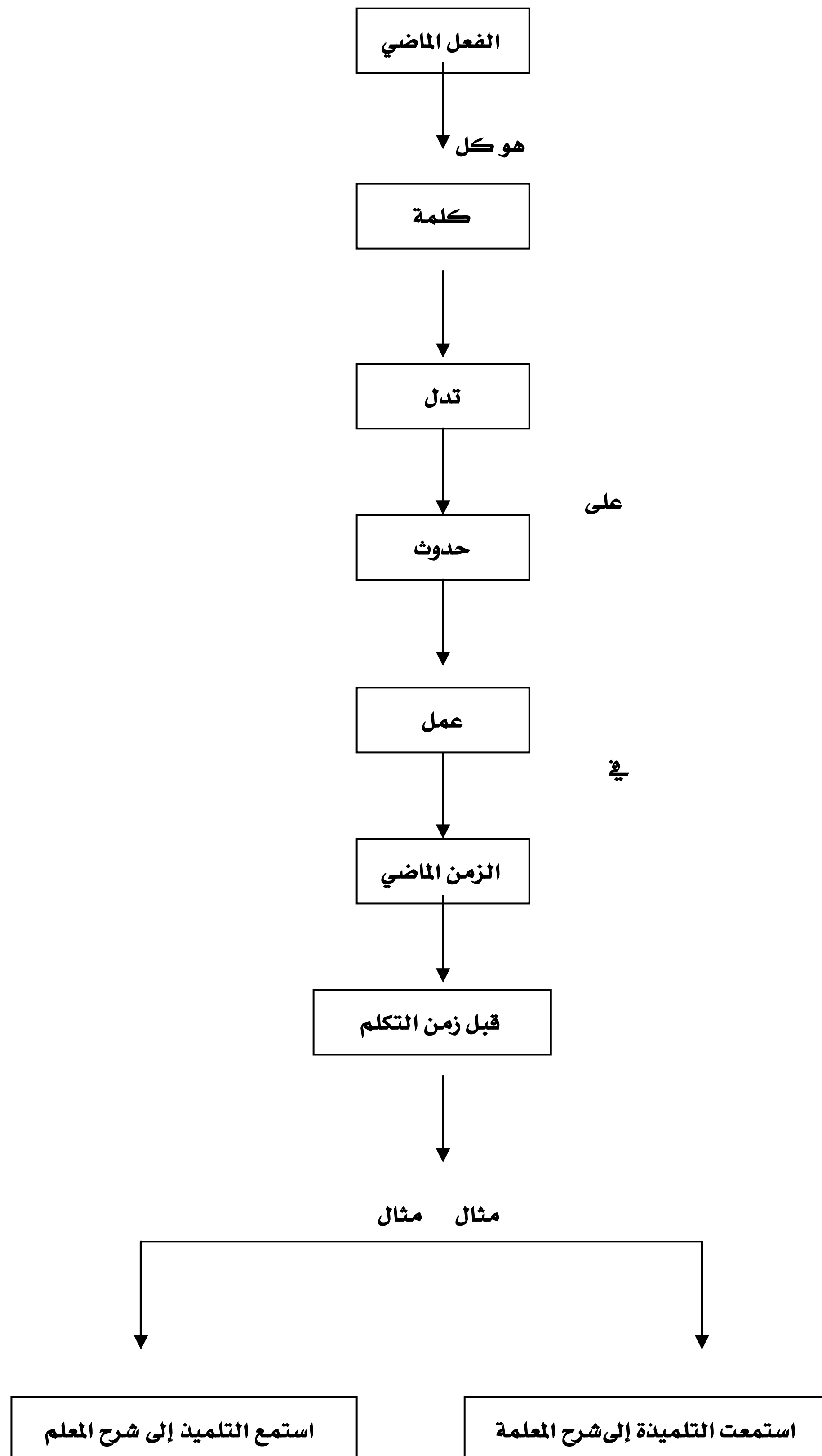
الفعل الماضي: هو كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الماضي(قبل زمن المتكلم)

....

* ضعي المفاهيم السابقة في الخارطة الجزئية التي أمامك



* ثم يتم عرض الخارطة المفاهيمية لـــــ(الفعل الماضي) بصورتها النهائية على جهاز العرض الداتا شو



* التقويم

س/ أكملي الفراغات التالية بكلمات مناسبة:

الفعل..........: هو كل.....تدل على حدوث.....في الزمن.....(قبل زمن.......).

س/ صوغي الفعل الماضي من الكلمات التالية(العلم، المنظر، الكتابة).

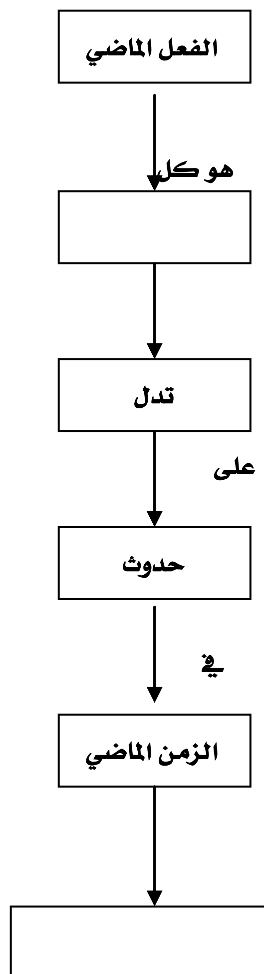
س/ عيني الفعل الماضي في الجملة المعطاة ؟(زار أحمد المسجد الحرام)

س/ استخرجي الفعل الماضي في الجملة المعطاة ؟(فهمت ليلى الدرس)

س/ ضعي الفعل الماضي(ساعد) في جملة مفيدة ؟

س/ ضعي الفعل الماضي المناسب في المكان الخالي: (.......فاطمة النشيد و......محمد الدرس)

*أمامك خارطة مفاهيمية ناقصة بعض المفاهيم....أكملي المفاهيم الناقصة



النشاط المنزلي: تحل التلميذات س5 ص45 من الكتاب المقرر

الدرس الثالث الفعل المضارع الزمن 45 دقيقة

الأهداف السلوكية

1- أن تذكر التلميذة تعريف الفعل المضارع .
2- أن تذكر التلميذة مما يصاغ الفعل المضارع
3- أن تعدد التلميذة أحرف المضارعة.
4- أن تصوغ التلميذة الفعل المضارع من الأفعال المعطاة لها
5- أن تميز التلميذة الفعل المضارع في الجملة المعطاة لها
6- أن تضع التلميذة الفعل المضارع في جملة مفيدة
7- أن تستخرج التلميذة الفعل المضارع من الجمل المعطاة
8- أن تأتي التلميذة بجملة مفيدة تحتوي على الفعل المضارع

المقدمة

س/عرفي الفعل؟

س/عرفي الفعل الماضي؟

س/أذكري جملة مفيدة على الفعل الماضي ؟

س/عيني الفعل في الجملة التالية (تذهب هند إلى المدرسة) ؟

س/ ما نوع الفعل في الجملة السابقة ؟

ثم يتم إعلان موضوع الدرس وتدوينه على السبورة

الوسيلة :الحاسب الآلي–أوراق نشاط لبناء خريطة مفاهيم من قبل التلميذات

الأدوات : الكتاب المقرر–السبورة- أقلام ملونة- المسطرة

العرض:

يتم عرض المثالين على السبورة:

1- المؤذن يرفع صوته بالتكبير. 2- سوف تمتلئ ساحة المسجد بالمصلين.

تتم قراءة المثالين من قبل التلميذات

ثم يتم توزيع أوراق نشاط على التلميذات تحتوي على عدة أسئلة المطلوب منهن الإجابة عنها في الفراغ المحدد

نشاط 1: أقرئي المثالين السابقين، ثم أجيبي عن الأسئلة التالية

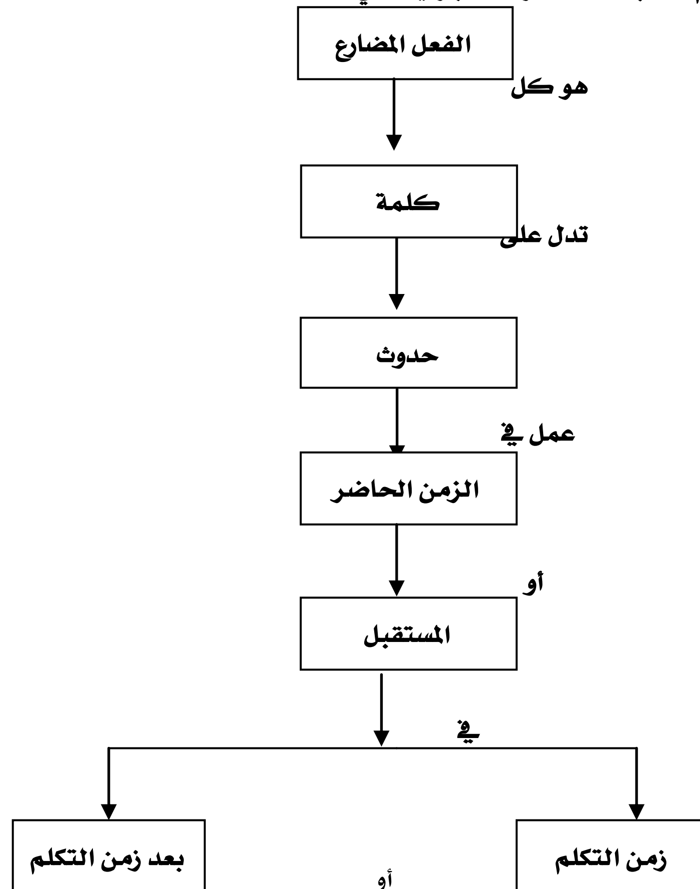
س1/ على ماذا تدل الكلمات التي تحتها خط؟	تدل على حدوث عمل
س2/ ماذا تسمى الكلمةالتي تدل على عمل ؟	تسمى فعلاً
س3/ هل حدث رفع صوت المؤذن قبل زمن التكلم(الزمن الماضي) أم أنه في زمن التكلم (الزمن الحاضر)؟	حدث في الزمن الحاضر(في زمن التكلم)
س4/ هل حدث الامتلاء في زمن الحاضر أو في المستقبل (بعد زمن التكلم)	حدث في المستقبل (بعد زمن التكلم)
س5/ما الذي ساعد على دلالة حدوث الفعل في زمن المستقبل؟	دخول سوف على الفعل
س6/ ماذا يسمى الفعل الذي في الزمن الحاضر(بعد زمن التكلم)؟	يسمى فعلاً مضارعاً

- أك ملي الفراغات التالية بكلمات مناسبةمن خلال الإجابات السابقة؟

الفعل المضارع: هو كل كلمة تدل على حدوث عمل في الزمن الحاضر أو المستقبل (في زمن التكلم أو بعد زمن التكلم.

....

- ضعي المفاهيم السابقة في الخارطة الجزئية التي أمامك؟



من خلال النشاط السابق

أكملي الفراغات التالية:

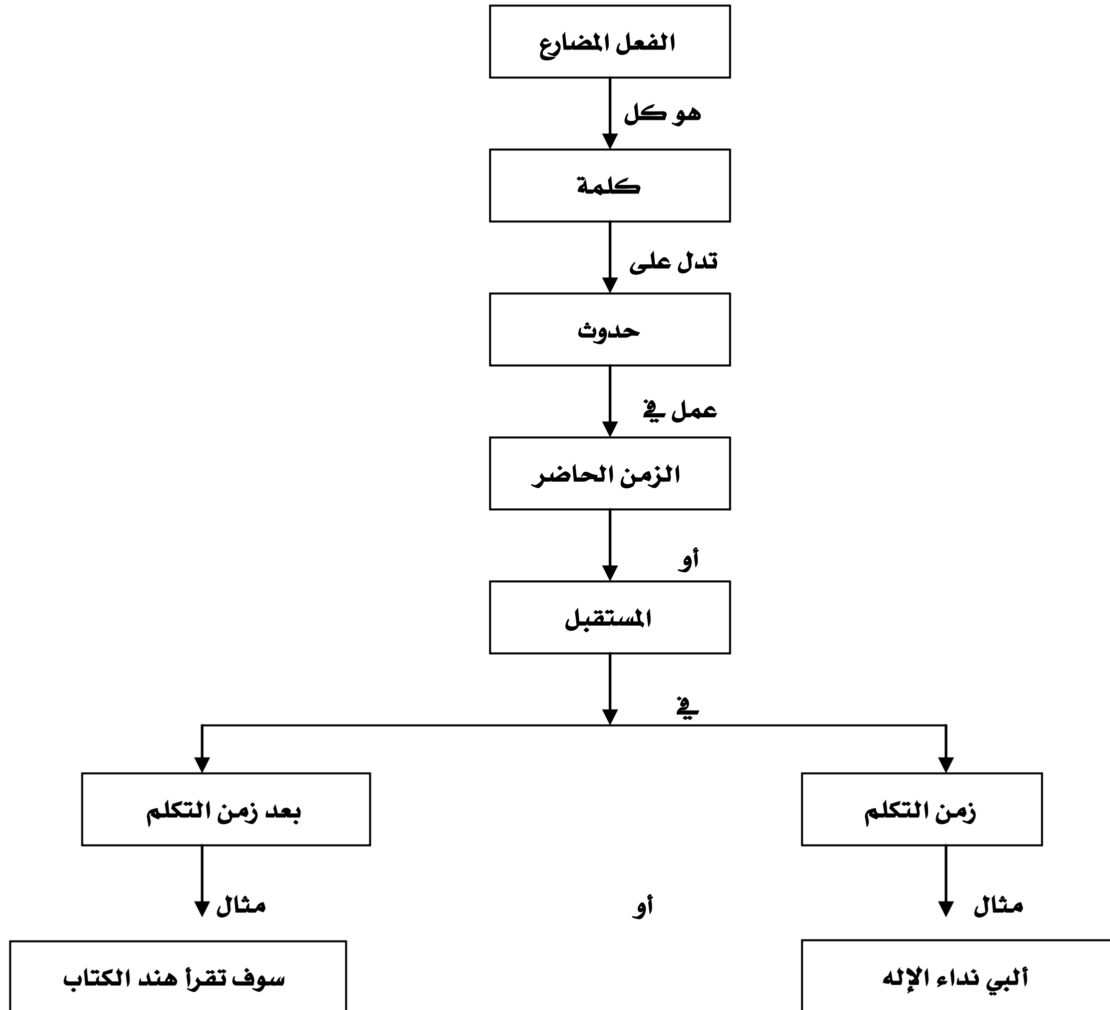
يصاغ الفعل المضارع من الفعل الماضي بزيادة أحد الأحرف الأربعة التالية في أوله(ن، أ ، ت ، ي)

....

وتسمى أحرف المضارعة .

....

ثم يتم عرض الخارطة المفاهيمية لـ(الفعل المضارع) بصورتها النهائية على جهاز العرض الداتا شو



*التقويم

س/ عرفي الفعل المضارع تعريفاً صحيحاً ؟

س/ ممَ يصاغ الفعل المضارع ؟

س/ عددي أحرف المضارعة ؟

س/ صوغي الفعل المضارع من الأفعال التالية(سأل ، قام، أضاء)؟

س/ ميزي لفعل المضارع من الجملة التالية :(سوف يندم الكافر)؟

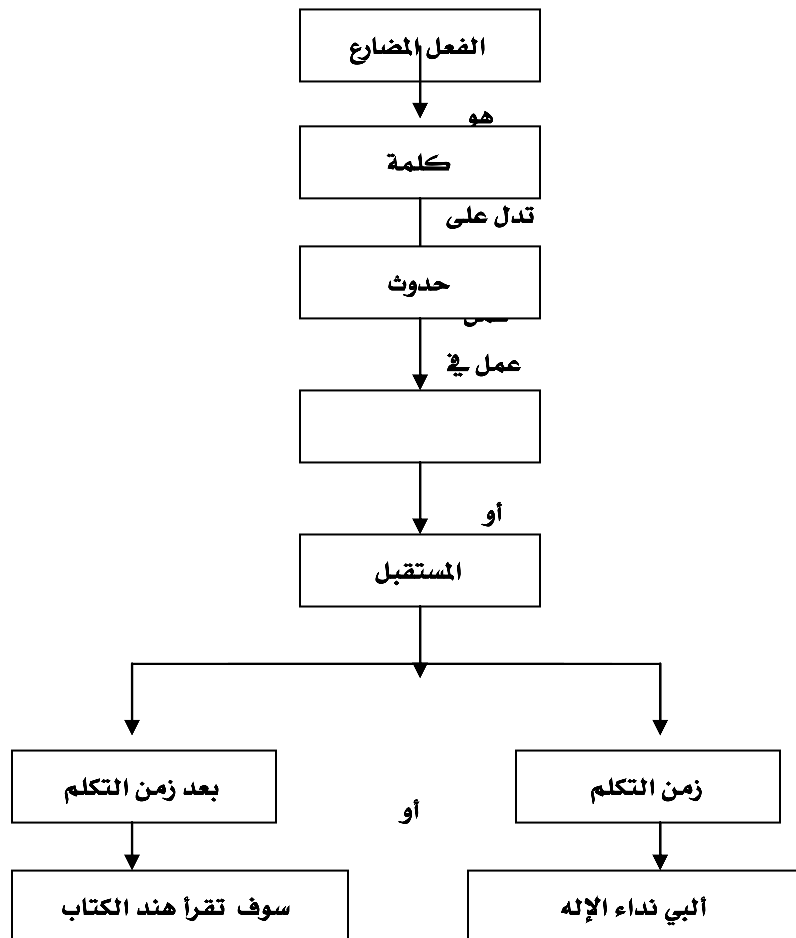
س/ ضعي الفعل المضارع(يقرأ) في جملة مفيدة؟

س/ استخرجي الفعل المضارع من الجمل المعطاة :

الجملة	الفعل المضارع
تلبي المسلمة نداء الإله	
تستذكر التلميذة دروسها	

س/ هاتي جملة مفيدة على فعل مضارع ؟

- أمامك خارطة مفاهيمية ناقصة.... أكملي هذه المفاهيم



النشاط المنزلي: تحل التلميذات س4 ص54 من الكتاب المقرر.

الدرس الرابع: فعل الأمر **الزمن : 45 دقيقة**

الأهداف السلوكية

1- أن تذكر التلميذة تعريف فعل الأمر.

2- أن تصوغ التلميذة فعل الأمر من الأفعال المعطاة لها

3- أن تذكر التلميذة أقسام الفعل.

4- أن تعين التلميذة فعل الأمر من الجملة المعطاة

5- أن تضع التلميذة فعل الأمر(اعطف) في جملة مفيدة .

6- أن تضع التلميذة فعل الأمر المناسب في المكان الخالي(..........أخاك الأكبر).

7- أن تميز التلميذة بين الفعل الماضي، والمضارع ، والأمر من الجمل المعطاة لها

المقدمة

س/ عرفي الفعل الماضي ؟

س/ عرفي الفعل المضارع؟

س/ أذكري جملة مفيدة على الفعل المضارع ؟

س/ عيني الفعل في الجملة المعطاة(اح ترم الكبير) ؟

ثم يتم إعلان الدرس وتدوينه على لسبورة

الوسيلة: الحاسب الآلي- أوراق نشاط لبناء خريطة مفاهيم من قبل التلميذات

الأدوات : الكتاب المقرر- أقلام- المسطرة

العرض

يتم عرض المثالين على السبورة

1- <u>أقبل</u> على القراءة والتعليم 2- <u>تعاون</u> على البر والتقوى .

تتم قراءة المثالين من قبل التلميذات

ثم يتم توزيع أوراق نشاط على التلميذات تحتوي على عدة أسئلة المطلوب منهن الإجابة عنها في الفراغ المحدد

نشاط 1: أقرئي المثالين السابقين ثم أجيبي على الأسئلة التالية

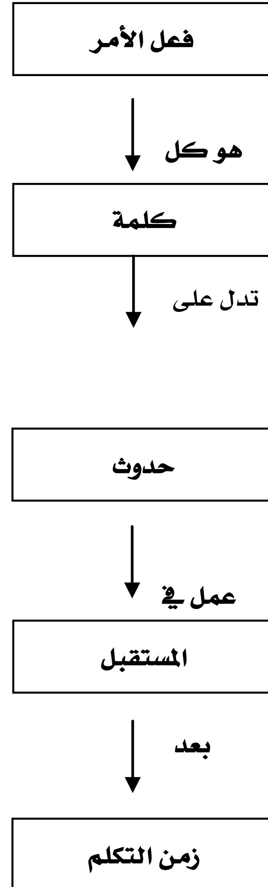
السؤال	الإجابة
س1/ ما نوع الكلمات التي تحتها خط؟	أفعال
س2/على ماذا تدل هذه الأفعال ؟	على طلب عمل
س3/ متى تكون هذه الأفعال ؟	في المستقبل
س4/ماذا تسمى هذه الأفعال التي تدل على طلب حدوث عمل في المستقبل؟	تسمى فعل أمر

- **أكملي الفراغات التالية بالمفاهيم من خلال الإجابات السابقة**

فعل الأمر: هو كل كلمة تدل على حدوث عمل في المستقبل(بعد زمن التكلم).

....

- **ضعي المفاهيم السابقة في الخارطة الجزئية التي أمامك**

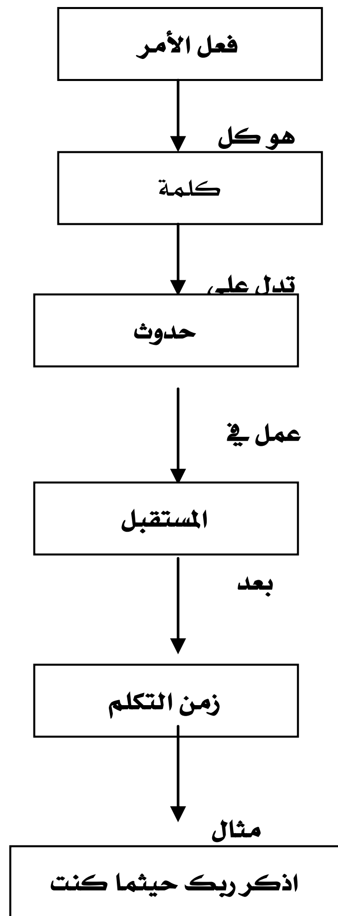


- **من خلال ما سبق أكملي الفراغات التالية:**

الفعل ينقسم إلى ثلاثة أقسام الماضي و المضارع والأمر

....

ثم يتم عرض الخارطة المفاهيمية لـــ(فعل الأمر) بصورتها النهائية على جهاز العرض الداتا شو



- **التقويم**

س/ عرفي فعل الأمر تعريفاً صحيحاً ؟

س/ صوغي فعل الأمر من الأفعال التالية (أخذ، يأكل ، كتب)؟

س/ أذكري أقسام الفعل؟

س/ عيني فعل الأمر في الجملة المعطاة(احرص على راحة جارك)؟

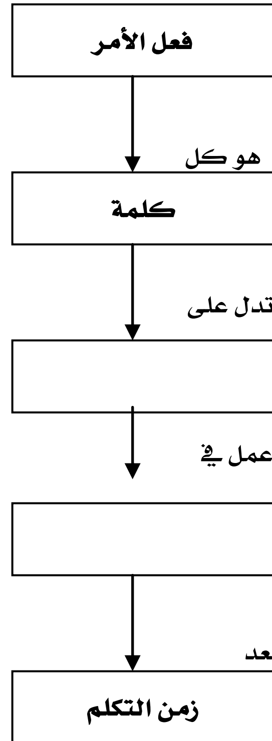
س/ ضعي فعل الأمر(اعطف) في جملة مفيدة؟

س/ ضعي فعل الأمر المناسب في المكان الخالي(........أخاك الأكبر)؟

س/ ميزي بين الفعل الماضي ، والمضارع والأمر من الجمل المعطاة

الجملة	الفعل	نوعه
يغرس أحمد شجرة.		
أغرس شجرة.		
غرس الولد شجرة		

- **أمامك خارطة مفاهيمية ناقصة.... أكملي المفاهيم الناقصة فيها**



النشاط المنزلي تحل التلميذات س6 ص63 من الكتاب المقرر؟

ملحق رقم (11)

خطاب إدارة التعليم لتطبيق الدراسة.